

372
فبراير
2010



عالم المعرفة

سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت

لماذا العلم؟

تأليف: جيمس تريفيل

ترجمة: شوقي جلال



سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت

صدرت السلسلة في يناير 1978 بإشراف أحمد مشاري العدواني 1923-1990

372

لماذا العلم؟

تأليف: جيمس تريفيل

ترجمة: شوقي جلال



فبراير 2010



سلسلة شهرية يصدرها
المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب

سعر النسخة

الكويت ودول الخليج	دينار كويتي
الدول العربية	ما يعادل دولارا أمريكيا
خارج الوطن العربي	أربعة دولارات أمريكية

الاشتراكات

دولة الكويت

للأفراد	15 د.ك
للمؤسسات	25 د.ك

دول الخليج

للأفراد	17 د.ك
للمؤسسات	30 د.ك

الدول العربية

للأفراد	25 دولارا أمريكيا
للمؤسسات	50 دولارا أمريكيا

خارج الوطن العربي

للأفراد	50 دولارا أمريكيا
للمؤسسات	100 دولار أمريكي

تسدد الاشتراكات مقدما بحوالة مصرفية باسم المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب وترسل على العنوان التالي:

السيد الأمين العام

للمجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب

ص. ب: 28613 - الصفاة

الرمز البريدي 13147

دولة الكويت

تليفون: 22431704 (965)

فاكس: 22431229 (965)

www.kuwaitculture.org.kw

ISBN 978 - 99906 - 0 - 301 - 9

رقم الإيداع (2010/019)

العنوان الأصلي للكتاب

Why Science?

by

James Trefil

Teachers College Press
& NSTA Press 2008.

طُبع من هذا الكتاب ثلاثة وأربعون ألف نسخة

صفر 1431 هـ ـ فبراير 2010

المحتوى

مقدمة المترجم

«... ثقافة الموقف تخوض غمار لجج نهر الحياة الصاخب الدافق، تتجدد وتتغير، وتبني وتتحدى وتستجيب، تأسيسا على الفهم والوعي والعقل الحر الناقد الفعال، إنها إبداع الحياة وصناعة التاريخ»

المترجم

غربة العلم والمستقبل في حياتنا

لأي هدف نَجِدُّ في حياتنا؟ هل نتحلى بجرأة العودة بفكر منهجي عملي إلى الذات والمراجعة النقدية للدور والفعل والفكر - إن وُجدت - في التاريخ وفي الواقع الحالي استشرافا لمستقبل ما؟ ما المؤشرات في حياتنا ذات الصدقية التي تؤكد، أو تشير من بعيد، إلى أننا نستوعب روح العصر، وهو العلم، وأننا على الطريق نحو مستقبل مرسوم بإرادتنا؟ ما الفكر وما الفعل الاجتماعيان اللذان يكفلان لنا المنافسة والتحدي في الماراثون الحضاري، خصوصا بعد أن تكثف الزمان والمكان عالميا بحكم ثورة الاتصالات، وأصبح العالم كله يسابق ويصارع بروح العلم والتكنولوجيا والعقل العلمي في ساحة محدودة ومكشوفة توصف بالقرية، بعد

أن كانت – حتى بضعة عقود – عالما فسيحا غير متناهي الأبعاد، يضم شعوبا لا يعرف بعضها عن بعض كثيرا أو قليلا.

إنني، عند النظر إلى المجتمعات، أمايز بين حالين: الوجود والبقاء... الوجود مشروع إرادي قائم على الفكر والفعل الاجتماعيين معا، تأسيسا على أعلى مستوى لإنجازات حضارة العصر. والبقاء هو حياة الاطراد العشوائي... اطراد عاطل من فعل الإبداع والتجديد... امتداد متجانس في المكان بغير زمان، حيث لا تغيير.

ولهذا قلت فيما سبق (*)، المجتمعات، أو لنقل الثقافات الاجتماعية، صنفان، والتصنيف ليس قدرا أبديا، وإنما السيادة والغلبة لهذا أو ذاك رهن شروط وجودية للنهوض أو الانحسار. أقول صنفان هما: ثقافة الوضع، وثقافة الموقف. ثقافة الوضع قانعة بحالها، راضية برصيدها التاريخي الموروث... والمعرفة عندها، أو قل العلم الأسمى، لا يتجاوز حدود تأمل هذا الرصيد وأقوال الأولين، والأمل عود على بدء... ومن ثم عزوف عن الإبداع والتجديد... والزمان امتداد متجانس، فارغ من الأحداث، إلا الحدث الأول والأهم فهو بداية التاريخ وغايته.

وثقافة الموقف إرادة واختيار، والإرادة فعل، والاختيار وعي عقلاني وعزم على التغيير والتجديد، وفهم لمجريات الأحداث والظواهر، وتراكم متجدد متطور لرصيد المعلومات والمعارف، ومن ثم تطور وارتقاء مطرد للهوية الثقافية التي هي عين الفعل الاجتماعي النشط في الزمان، وليس السكون والبحث عن هوية مجهولة في غيابات التاريخ.

ثقافة الوضع تقف على قارعة طريق الحياة، تتأملها تجليات لإرادة من خارجها، وثقافة الموقف تخوض غمار لجج نهر الحياة الصاخب الدافق، تتجدد وتتغير، وتبني وتتحدى وتستجيب، تأسيسا على الفهم والوعي والعقل الحر الناقد الفعّال، إنها إبداع الحياة وصناعة التاريخ.

والآن، وقد أصبح العلم والتكنولوجيا – بعد أن بلغا مرحليا ذروة تاريخية فاصلة – أداة صناعة الوجود وبناء المستقبل، وموضوع الصراع والمنافسة والتعاون في آن بين شعوب العالم؛ وأصبحا كذلك محور المراجعة الذاتية

(*) شوقي جلال، الترجمة في العالم العربي: الواقع والتحدي – ط2، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2004.

لمن شاء الحفاظ على موضع الصدارة أو اكتساب القدرة على اللحاق في الماراثون الحضاري، وتأسيس حياة إنسانية كريمة للشعوب تمثل دعامة ومضمون الانتماء... ومن هنا آثرنا تقديم هذا الكتاب لنرى أنفسنا بعقل نقدي في مرآة الآخر.

* * *

ولكن لماذا العلم؟ لماذا الفهم المعرفي العلمي؟ ولماذا الإنجاز البحثي العلمي ضرورة حياة؟ ولماذا الثقافة العلمية كثقافة عامة؟ لماذا محو الأمية العلمية؟ وهذا هو ما نراه السؤال الأكثر إلحاحا ودلالة في مجتمعات عجزت عن أن تمحو بالكامل الأمية الأبجدية لشعوبها، فضلا عن ضرورة محو الأمية العلمية والأمية الحاسوبية أو الرقمية.

ليس العلم مجرد اكتساب معلومات علمية أو حيازة ذهنية لمعلومات وحيازة مادية لتكنولوجيا، ولكن العلم الذي يمثل الآن روح العصر، هو منهج في فهم ودراسة الواقع اعتمادا على العقل الناقد بهدف التدخل التجريبي للتغيير. والعلم هنا أبنية معرفية نسقية... العلم ظاهرة اجتماعية ثقافية، وذلك باعتباره نسقا معرفيا متحدا مع بنية وأنشطة المجتمع. إنه ليس معارف متفرقة، بل منهج موظف في خدمة بنية المجتمع يعمل على تماسكها واطراد تقدمها، ومواجهة تحدياتها ورسم معالم مستقبلها. ولهذا هو مؤسسة اجتماعية وعنصر حضاري، أي ركيزة البناء الحضاري.

وروح العصر هي المعرفة العلمية النسقية التي هي نمط خاص من علاقة الوجود الإنساني بالطبيعة وبالنفس وبالمجتمع... علاقة النظر والنظرية... صياغة قوانين وقواعد تكشف عن اطراد الظاهرة وتحولاتها، والإجابة عن السبب والكيف والقدرة على التنبؤ والإفادة العلمية بذلك في الحياة الاجتماعية. والتفكير العلمي المنهجي، أو ثقافة العلم، هي ثقافة نهمة إلى المعرفة أو مغامرة المعرفة. التفكير العلمي مدفوع بقوته الذاتية وبإنجازاته إلى المزيد. إنه نقيض ثقافة الاكتفاء الذاتي أو ثقافة الحقيقة المطلقة التي تقتل الفضول المعرفي وتعتمد التفكير الاختزالي برد الظواهر إلى علل خارجها، ومن ثم يستحيل على المرء والمجتمع التحكم في شؤون

حياته. وثقافة العلم هي ثقافة التغيير، تغيير العالم عن وعي وإرادة، وليس مجرد فهمه أو تأمله أو فك طلاسمه أو النظر إلى الظواهر باعتبارها إعجازا. لذلك هي ثقافة قوة الإنسان وتمكينه والثقة بالنفس، والقدرة على البحث والابتكار والتحدي والتغيير ورسم المستقبل. وثقافة العلم هي ثقافة الإيمان بقيمة الإنسانية، وبناء الإنسان، لذا هي ثقافة الديموقراطية.

والعلم أداة تحقيق الذات عن وعي ثقافيا واقتصاديا وسياسيا، وأداة الدفاع عن النفس وكفالة الأمن والانتصار في صراع الوجود... هو أداتنا للتعبير عن الهوية وتأكيد أصالتها بعيدا عن تهويمات أيديولوجية، لأن الهوية في جوهرها فعل الذات الواعية... فعل إنجاز «النحن» المجتمعية في الاستجابة للتحديات بلغة وقدرات حضارة العصر، وبذا تدعم الانتماء وترسخ عوامل تلاحم بنية المجتمع.

السؤال الأبدي الذي نكرره، أجيالا وراء أجيال: لماذا تخلفنا وتقدم غيرنا؟ والإجابة يسيرة... السبب غربة العلم في حياتنا وغربة المستقبل أو غيابه عن إرادتنا.

نعاني أعراضا مزمنة هي بيت الداء حضاريا... نجملها فيما يلي:

- غياب قيمة مغامرة المعرفة واكتشاف المجهول وحرية السؤال والبحث وحق الاختلاف، وأن التنوع إثراء للفكر وازدهار حضاري... وهي قيمة يجري غرسها من خلال التنشئة الاجتماعية والتنشئة التعليمية في المدرسة لتصنع مناخا عاما.
- غياب سياسة علم وتعليم تحقق للمجتمع، بفضل ومن خلال مواطنيه، أهلية الاندماج والتكامل مع الشبكة العالمية للإنجاز العلمي والتكنولوجي وامتلاك قدرة تحقيق المصير والأمن القومي وإرادة الفعل.
- هجرة الباحثين العلميين إلى الخارج، حيث يجدون ذواتهم في الفرص المتاحة للتعبير عن قدراتهم واستثمارها بدلا من حياة الغربة في الوطن.
- غياب الحداثة كرؤية وهدف مرسوم، ومن ثم غياب آليات التحديث في كل أنشطة المجتمع، وغياب الإيمان بأن التحديث في صورته المتكاملة، أعني حضارة الصناعة ومجتمع المعرفة، هما

السبيل لعلاج أمراضنا. ولكن تعيش المجتمعات العربية مسيرة اقتصاد الريع، وهو نقيض حضارة الصناعة ومجتمع المعرفة. إذ غير خافية طبيعة الرابطة العضوية المكثفة بين الإنتاج الصناعي والبحث العلمي، وإنتاج المعرفة ومقتضيات ذلك سياسيا واجتماعيا وتعليميا... إلخ.

● تعاني المجتمعات العربية من غياب التمويل اللازم للبحث العلمي والتطوير، وتكفي الإشارة إلى أن ما تخصصه في هذا المجال لا يزيد على ٠,٥ في المائة من إجمالي الناتج القومي، بينما هو في البلدان الناهضة والمتقدمة يتراوح بين ٢,٥ في المائة و٣ في المائة. وغير خاف أن طبيعة البحث العلمي الآن شديدة التعقد فضلا عن أنه يمثل شراكة كوكبية تعبر عنه علاقات عضوية بين الأكاديميات والجامعات وبين العلماء كأفراد أو المؤتمرات أو النشرات العلمية.

● غياب علاقات التفاعل مع العالم الخارجي المتقدم، وهي آلية الاطلاع على الجديد والمساهمة في الإنجاز والمشاركة العضوية والتطوير لنوعية المنتج وتطوير الفكر.

● غياب التعاون العلمي بين البلدان العربية على الرغم من إدراك المسؤولين لأهمية هذا التعاون. وسبق انعقاد مؤتمر في الرباط العام ١٩٧٦ برعاية ألكسو، وقرر المسؤولون اعتماد ٥٠٠ مليون دولار لأغراض البحث والتعاون ولكن لم يتحقق شيء.

● غياب الإحصائيات الموثقة عما يمكن أن نسميه النشاط العلمي العربي... بل وغياب الإحصائيات الموثقة عن الأنشطة الاجتماعية، وغياب حق الحصول على المعلومات إن وجدت، بينما هي قاعدة البحث العلمي الجاد وأساس لتحديد صورة الواقع ورسم صورة المستقبل.

● ارتفاع نسبة الأمية الأبجدية في عديد من المجتمعات العربية وشيوع الأمية الثقافية العلمية والأمية الحاسوبية، وهو ما يعني غياب المواطن، القيمة والدور والفعل، وغياب الثقافة التي تؤهله ليكون فاعلا ومشاركا إيجابيا بفضل الثقافة العلمية، أي بفضل

الفهم العلمي لقضايا الإنسان، المجتمع، الطبيعة والكون من حولنا، وكما يقول المؤلف: «تعليم العلم يهدف إلى تحسين الرصيد القومي من المواطنين ذوي الكفاءة والأهلية لممارسة الديموقراطية، ومناقشة القضايا القومية، تأسيسا على فهم علمي للقضايا والعالم من حولنا. الديموقراطية لا تستقيم في مجتمع تسوده أمية علمية، بينما نواجه قضايا قومية وعالمية تكتسب، أكثر فأكثر، أبعادا علمية وتقنية... والسؤال: كيف نخلق مواطنين قادرين على ممارسة حقهم الديموقراطي بكفاءة، والمشاركة الإيجابية الواعية بفضل الثقافة العلمية؟

وحري بنا أن ندرك أن ثقافة العلم لا تنشأ ولا تسود لتمثل مناخا عاما إلا في مجتمع منتج للعلم، هو وطن للعلم، ومن ثم تكون ثقافة العلم عامل دعم وحفز نحو المزيد... المزيد من الإنجاز، والمزيد من الاستمتاع بالحياة، من حيث الفهم لظواهر الحياة، والفهم لقواعد إدارة الحياة.

شوقي جلال

القاهرة - 2009



تصدير

«إنني أعرّف الثقافة العلمية أو «محو الأمية الثقافية العلمية»، بأنها مجال المعارف اللازمة لكي نفهم على نحو جيد وكاف ما يتعلق بالكون الطبيعي بًحيث يتسنى لنا التعامل مع قضايا تعترض أفق المواطن العادي...»

المؤلف

الثقافة العلمية

هذا كتاب عن تعليم العلم، وأيضا، وبصراحة أكبر، عن الجانب الخاص بتعليم العلم، ويُعنى بمن لم يكن هدفهم مستقبلا الاشتغال بالعلم. ونعرف أن الأغلبية العظمي من المعلمين ركزوا انتباههم تاريخيا على اكتشاف سبل تحسين الرصيد القومي من ذوي الكفاءة والأهلية التقنية من الرجال والنساء على السواء. وإنه لهدف قيم ومهم. بيد أننا اليوم نواجه قضايا قومية تكتسب، أكثر فأكثر باطراد، أبعادا علمية وتقنية. لهذا سوف نسرع في توجيه اهتمامنا إلى قضية تدور حول الكيفية التي نمضي بها لكي نخلق مواطنين يتحلون، في المتوسط العام، بمعارف علمية كافية تمكنهم من المشاركة في الحوارات العامة بطريقة فاعلة ومفيدة. معنى هذا، بلغة هذا الكتاب، أننا سنحاول إنتاج مواطنين لهم ثقافة علمية.

وهذا موضوع مركب. سـوف أبدأ في الفصل الأول بمناقشة أساسية لطبيعـة العلم - ما هي؟ ولعل الأهم أيضا: ما طبيعة الثقافة التي ليسـت علمـا؟ وحين يتوافـر للقارئ فهم للطريقـة المثمرة التـي يحقق بها هذا الجهد الفكـري الهدف المقصود نتحول إلى المهمـة الأولى، وهي: تعريف الثقافـة العلمية، أو لنقـل محو الأمية العلمية. وأتناول هذه المسـألة في الفصل الثاني في سـياق أعم وأوسع يتمثل فيما يسمى سياق «محو الأمية الثقافيـة»: مجموع المعارف التي يفترض المتعلمـون في وقت بعينه وزمان بعينه أن غيرهم على علم بها. وسـوف نـرى في هذا المخطط أن الثقافة العلميـة أو محو الأمية الثقافية العلمية هـي تحصيل المعارف الأولية عن العلـم والتي يحتاج إليها المواطن العادي لكي يسـهم بـدور في الحوارات العامـة التي أضحت ضرورية جدا في المجتمع الديموقراطي. وإذا شـئنا مثالا معياريا على هذا نقول إن شـخصا ما يرغب في المشاركة في الجدل الراهن بشأن استخدام الخلايا الجذعية الجنينية يكون بحاجة إلى معرفة كثيـر عن البيولوجيا لكي يفهم ما الخليـة الجذعية، وما معنى جنين، وما إيجابيات وسـلبيات اسـتخدام الخلايا الجذعية الجنينية. ويمكن تقديم عديد من المعارف الأساسـية المماثلة الخاصـة بأي حوار عام يتناول أحد المكونـات العلمية والتكنولوجية. ومن ثـم فإنني، توخيا للوفاء بالهدف من هذا الكتاب، أعرّف الثقافـة العلمية أو محو الأمية الثقافية العلمية بأنها مجـال المعـارف اللازمة لكي نفهم على نحو جيـد وكافٍ ما يتعلق بالكون الطبيعي بحيث يتسـنى لنا التعامل مع قضايا تعترض أفقَ المواطن العادي سواء في مجال الأنباء أو أي مجال آخر.

بعد أن أفرغ من تعريف محو الأمية الثقافية العلمية سـأبدأ في تناول الفصول الثلاثة الأخرى لعرض حجج للإبانة عن أسـباب أهميتها. وأعمد في الفصل الثالث إلى التوسـع في الدراسـة المعروضة آنفا، والتي توضح أن المواطنين يلزمهم عمليا هذا النوع من المعارف للمشـاركة الإيجابية في مجتمـع ديموقراطي. وأضع عنوانا منطوقـه «برهان من حياة المواطنين». وأوضـح في الفصل الرابع أن العلم أحد المكونـات المهمة للثقافة، ويتعين أن يلم به المواطن العادي للسـبب نفسه الذي يوجب عليه الإلمام بشيء عن التاريخ أو الأدب. واتخذت لهذا الفصل العنوان التالي «برهان من الثقافة». ويقودنا هذا الموضوع إلى الحوار المعياري الدائر بشأن «ثقافتين». وأتحدث

هنا عـن معلومات جديدة تضمنها هذا الحوار مستمدة من فلسفة ما بعد الحداثة. وأخيرا، أتبنى في الفصل الخامس الرأي القائل إن فهم الطبيعة يمثل إضافة لاستمتاعنا بالعالم الذي نعيش فيه. وعنونت هذا الفصل بعبارة «برهان من علم الجمال». وأتناول هنا، من بين أمور أخرى، المسائل التي «نتعمد معها ارتكاب جريمة الفصل» بين الثقافتين، والتي تتعلق بالزعم القائل «العلم والفن لا يجتمعان معا»، أو، إن شئت الدقة، القول بالتنافر بين العلم والفن.

وبعد أن أكدنا الرغبة في إنتاج مواطنين لديهم ثقافة علمية، أتحول الآن إلى مسألة الثقافة العلمية في أمريكا وبقية العالم. وأعرض في الفصل السادس تاريخ جمع البيانات عن هذه القضية، وأناقش المسألة الصعبة، وهي كيف يمكن للمرء قياس كم المعلومات، مثل قياس كم الثقافة العلمية. وجوهر الأمر أن علماء الدراسات الاجتماعية ينظرون هنا إلى أمرين: عما إذا كان الناس يفهمون الفروض الذهنية عن العلم (ما الفارق بين الذرة والجزيء مثلا؟) وكذا إلى مناهج العلم (ماذا نعني بعبارة المجموعة الضابطة؟).

وجدير بالذكر أن إحدى المشكلات التي يواجهها المرء دائما هي أن العلماء حين يتحدثون عن الثقافة العلمية يسود ميل إلى طمس الفارق بين العلم والتكنولوجيا. لذلك عمدت في الفصل السابع إلى فحص هذه العلاقة بقدر من التفصيل عارضا وجهة نظر العلماء المشتغلين بالبحوث التطبيقية وبالتطوير.

وخصصت الفصلين التاليين لدراسة تاريخ تعليم العلم مع تحليل وضعنا الآن في الولايات المتحدة الأمريكية. أين نحن وكيف وصلت بنا الحال إلى ما نحن عليه. ويمثل خط الأساس في أننا منذ عهد قريب جدا بدأنا نعنى بحالة المعرفة العلمية بين أوساط الناس بعامة. وتناولت في الفصل الثامن، على نحو تتبعي، نتائج صدور تقرير «أمة في خطر»، وصعود علم الفيزياء ليكون موضوعا للدراسة في قاعات الدرس في الجامعات، وكذا الحركة الحالية للدفاع عن الثقافة العلمية. وأدرس في الفصل الثامن الحواجز المؤسسية الحالية التي تحول دون تطوير وتحسن الثقافة العلمية في نظامنا التعليمي ابتداء من المدرسة المتوسطة وحتى الجامعات.

وبعد أن فرغت من مناقشة وضعنا الحالي وأين نحن الآن، تحولت إلى السؤال: إلى أين ينبغي أن نسير؟ وأعرض في الفصل العاشر للسؤال عن ماهية أهداف تعليم العلم لغير المتخصصين وما ينبغي أن يتعلموه. وهذا موضوع

يختلف بشأنه كثيرون. لذلك عمدت إلى إبراز وجهات النظر المتباينة أول الأمر ثم دفعت بأن الثقافة العلمية تمثل الحد الأدنى من الأهداف في أي مخطط تعليمي. ودافعت عن هذه الحجة في الفصل الحادي عشر، وذلك بالحديث عن طريقة تغير العلم بعد أن أصبح الحاسوب متاحا للجميع. إن العلم في الغد (بل وبعض البحوث العلمية الآن، ولهذا السبب) لن يماثل نوع المباحث العلمية التقليدية التي شكلت الأساس لنظامنا التعليمي التقليدي. وهذه حجة أخرى عن ضرورة تغيير هذا النظام.

أخيرا أعرض في الفصل الثاني عشر مخططا عاما لتنظيم تعليم الثقافة العلمية. وينبني هذا المخطط حول الهيكل الباطني للعلم ذاته. ويمكن نظريا تصور العلم كنوع من التراتبية الهرمية قرين نتائج ومفاهيم مهمة تتدفق طبيعيا من عدد بسيط نسبيا مما أحب أن أسميها الأفكار الكبرى. وتشكل هذه المبادئ الكبرى والشاملة نوعا من الهيكل العام الذي تتبنى عليه النظرة العلمية إلى العالم. ذلك لأنها توحد الطبيعة معا وتربطها بعضها ببعض في وحدة متكاملة. وتشكل أيضا، نتيجة لذلك، أساسا فكريا للتعليم العام في مجال العلم.

وأؤكد هنا أن الطلاب الذين درسوا واستوعبوا قدرا كافيا وفاعلا من المعرفة عن هذه الأفكار الكبرى يصبحون مهيئين للتعامل مع الجوانب العلمية للقضايا العامة. إنهم بإيجاز يكونون مثقفين علميا.

لمن هذا الكتاب؟

الإجابة الموجزة عن هذا السؤال إجابة بسيطة: يستهدف هذا الكتاب كل امرئ معني بتعلم العلم. ونقول بشكل خاص وأكثر تحديدا إنه يستهدف المشتغلين بتخطيط تجربة تعلم العلم للأغلبية العظمى (المهملة في الغالب) من الطلاب الذين لا يعتزمون مواصلة دراسة العلم والتكنولوجيا لمستقبلهم العلمي. وطبيعي أن هؤلاء الطلاب ليسوا بحاجة إلى أن يتحولوا إلى نسخ مصغرة من العلماء بل هم بحاجة إلى اكتساب القدر الكافي من العلم الذي يؤهلهم لأداء دورهم كمواطنين في مستقبل حياتهم. ولهذا أدعو المعلمين على جميع المستويات، ابتداء من مدارس الحضانة وحتى الجامعة - المعلمين والإداريين ومصممي المقررات الدراسية - إلى المشاركة معي في مناقشة هذا الموضوع الحاسم.

* * *

1

العلم: عالم مفهوم

لماذا العلم؟

ولماذا نعكف عليه؟ ولماذا يشغل فكرنا؟ ولماذا نعلِّمه أو ندرسه؟ ولماذا نؤلف كتابا عنه؟

يمكن القول، بمعنى من المعاني، إن بقية هذا الكتاب هي إجابة مفصلة عن هذه الأسئلة. بيد أنني أبدأ بتذكير القارئ أن البشرية دخلت منذ عهد قريب جدا عالما يهيمن عليه العلم. إن النوع البشري على مدى جل الزمان الذي عاشه على ظهر هذا الكوكب إنما كان يعيش في العالم الذي سماه كارل ساغان «عالم يسكنه الشيطان»، بمعنى عالم تهيمن فيه على الفهم البشري قوى غامضة لا سبيل إلى التنبؤ بها، وغالبا ما كانت شريرة. وعلى الرغم من أن هذا

«يتضمن العلم إجابات صحيحة، ونحن نعرف كيف نهتدي إليها».

المؤلف

العالـــم لم يتوار عـــن الأبصار تماما (ويكفي أن نتأمـــل كيف ينظر الأغلبية من الناس إلى مرض السرطان)، فإن العالم الطبيعي يبدو اليوم عالما يمكن التنبـؤ بأحداثه ويمكن التحكم فيه أكثر مما كان في الماضي، ومن ثم أصبح أكثر أمانا لنا مما كان لأسلافنا. ونحن إذا فهمنا اليوم أن البرق نتيجة حركة جسيمات دقيقة محملة بشـحنات كهربية وليس نتيجة غضب الأرباب فإن هذا الفهم من شأنه أن يغيِّر سبل تفكيرنا. إن عالما مفهوما لنا هو عالم أقل خطرا علينا، لذا فإن فهم العالم هو في النهاية هدف العلم.

لكنك لســت فــي حاجة إلى أن تكون فيلســوفا لكي تتبــين آثار العلم والتكنولوجيــا فــي حياتك. تأمل حياتك في يومك العادي. هل تســتيقظ على تنبيه ســاعة راديو لاســلكية؟ نعرف أن الموجات اللاسلكية بدأ التنبؤ بها في العام 1861 واكتُشــفت العام 1888، واستُخدمت لإرسال إشارات لاسلكية في العام 1894، وهل تسوق سيارتك لتذهب إلى العمل؟ إذن أنت تبدأ في تشغيل سيارتك عن طريق بطارية. ونعرف أن أول بطارية صنعت في العام 1800، كذلك فإن قوانين الديناميكا الحرارية الحاكمة لتشــغيل محرك سيارتك تأسست في العام 1842، كما تم تشغيل أول محرك يعمل بالاحتراق الداخلي في العام 1876، وهل أعدت تشغيل حاسوبك الموضوع علــى مكتبك حال وصولك إلــى عملك؟ إن القوانين الأساســية الحاكمة لأجزاء الحاســوب اكتشــفت في ثلاثينيات القرن العشرين، وأول حاسوب بدائي صُنع في الأربعينيات من القرن العشرين.

يمكن أن أستطرد، لكني أحســب أن الفكرة واضحة. إن الماديات التي تحدد حياتنا، وكذا نظرتنا التكنولوجية العقلانية إلى العالم، جميعها نتائج حديثــة العهد للمشــروع العلمي. ونظرا إلى أننا نعيــش في رحاب العالم العلمي فإن من اليســير علينا إغفال الحجم الحقيقي لإنجازات العلم على مدى الفترة الزمنية القصيرة التي مضت منذ نشأته.

لننظــر إلى الأمر مــن زاوية أخرى. لنفترض أنــك كائن فضائي وافد إلى الأرض لأول مرة. ســوف تلحظ على الفور شــيئا واحدا. إنه من بين ملايــين الأنواع مــن الكائنات الحية يوجد نوع واحــد ووحيد وهو الهومو ســابينس Homo sapiens طوَّر قدراتــه لتغيير البيئة على النحو الذي

يتـــلاءم مع احتياجاته. وأن ثمة نوعا واحـــدا هو الذي عرف ما يكفي عن القوانـــين التي تحكم الكون للتأثير فـــي الأداء الوظيفي لكوكب كامل. وها أنت ترى أن المشـــاهد الطبيعية تغيَّرت في كل مكان لاســـتنبات محاصيل تفيد البشـــر بينما ظهرت مدن ضخمة للســـكنى. ولن تجـــد أي نوع آخر اقترب من مســـتوى التأثير الذي للبشر. وســـواء أرأيت في هذا، كما يرى كثيرون، ســـببا للقلـــق، أم كما أرى أنا حدثا صالحا جيدا، ســـتظل هناك حقيقة هي أن ثمة شـــيئا ما يجعل الحضارة البشرية الحديثة مختلفة عن أي شيء آخر سابق عليها.

وهكذا يبدو واضحا أن شيئا ما حدث منذ بضع مئات من السنين التي مضت وغير إلى الأبد طريقة تنظيم حياة البشـــر. وأود هنا أن أشـــير إلى أن ما حدث هو اكتشـــاف طريقة جديدة ومتميزة وفعالة لاكتشاف طبيعة العالم المادي (الفيزيقي): أعني بها النشـــاط الذي نسميه «العلم». وسوف أدفع أن هذا التغير الذي بلغ المســـتوى الذي تحقـــق في أوروبا في القرن السابع عشـــر هو الحدث الفريد والأهم في تاريخ البشرية، خصوصا إذا كان تقديرنا مبنيا على أساس تأثيره في حياة الأفراد.

لماذا ندرس العلم؟ أي شـــيء آخر يمكن للمرء أن يدرسه إذا ما أراد أن يفهم العالم الحديث؟

اعتـــدت حين أعتزم توضيح هذه النقطة لطلابي أن أســـألهم عن أداء تمرين ذهني بســـيط. أطلب منهم العودة بالذاكـــرة إلى بريطانيا في العام 1775، وأن يبحثوا عن الشـــيء الذي كان له أضخم الأثر في حياة البشـــر علـــى مدى القرنين التاليـــين. كانت إنجلترا في القرن الثامن عشـــر بلدا أنهكته النزاعات الاجتماعية، ويعاني مشـــكلات طبقية ومشـــكلات الفقر بحيث يبدو للمرء أن أي مدينـــة أمريكية حديثة، وبالمقارنة مع واقعه، هي المدينـــة الفاضلة. كانت إنجلترا آنذاك بلدا منهمكا في عمليات بناء أعظم إمبراطورية شهدها العالم، وكانت كذلك بلدا توشك أهم مستعمراتها على الثورة ضدها. ومع هذا لو أنك أردت أن تستشـــرف المستقبل فستجد أنه ليس عليك التوجه إلى البرلمان أو إلى قصر باكنغهام، بل وليس عليك حتى أن تذهب إلـــى الجامعات ومراكز الفكر مثل أكســـفورد أو كمبريدج. لكن

على العكس، ســتجد لزاما أن تتجه إلى حيث يوجد المصنع المتوسط قرب المدينة الصناعية برمنغهام، وإلى مؤسســة بولتون Boulton ووات Watt. ســوف نجد هناك صانعا للأدوات من أســكتلندا يحمل اسم جيمس وات عاكفا على إدخال تحسينات شاملة على القاطرة البخارية التي يمكنها أن تســتمد الحرارة المتولدة من احتراق الفحم وتحولها إلى قوة محركة بالغة التأثير والفاعلية.

وبعــد أن أكمل وات مهمته أصبحت بين يديه ماكينة في إمكانها عمليا استخدام الطاقة التي سقطت على سطح الأرض على مدى ملايين السنين الماضية في صورة أشــعة الشــمس واحتفظت بها الأرض في باطنها على هيئة فحــم. وبدأت غلايات وات في تحرير وإطلاق هــذه الطاقة لتوليد البخار الذي زود بالقوة المحركة ما نسميه الآن بالثورة الصناعية. وامتلكنا لأول مــرة في التاريخ مصدرا للطاقة لا يعتمد على عضلات الإنســان أو الحيوان، وغير مرتبط بمكان بعينه مثل مســاقط شــلالات المياه. وأدارت القــوى المحركة البخارية المصانع التي أدت إلــى نمو المدن، وأدارت حركة القطارات والسفن التي تزود تلك المصانع بالمواد الخام ثم توزع منتجاتها في كل أنحاء العالم. وغيَّرت إلى الأبد العلاقة بين البشر والعالم الطبيعي.

وهكذا كان مستقبل إنجلترا التي أنجبت جيمس وات كامنا في تكنولوجيا غامضة، تكنولوجيا ربما كانت خافية على معاصري وات أنفسهم. وأحسب أن أستاذا جامعيا ما بعد مائتي عام من الآن ربما يتخذ قرارات مماثلة عن إنجازات الهندسة الوراثية في زماننا، نظرا إلى أنها تبدو إنجازا ثوريا على قدم المساواة. ومثلما أن جيل الستينيات من القرن العشرين سوف يذكرهم التاريخ إلى الأبد بأنهم أول البشــر الذين وطئــوا بأقدامهم أرض القمر، كذلك سوف يذكرنا التاريخ بأننا أول من اكتشف تسلسل مكونات الجينوم البشــري. وغني عن البيان أن هذا الحدث أطلق سلســلة من الأحداث لا نعــرف كنهها ومداها الآن. ولا غرابة في ذلك إذ أشــك فيما إذا كان وات لديه صورة واضحة عن خطوط السكك الحديد التي تخترق أنحاء القارات أو عن المدن الصناعية التي تعج بسكانها مثل مانشستر أو بطرسبرغ وقتما كان يحاول جاهدا تطوير ماكينته.

ما العلم: المنهج العلمي؟

إذا كان للعلم مثل هذا التأثير الهائل في تاريخ البشر فإن من الطبيعي أن نسأل: ما العلم على وجه الدقة والتحديد، وفيم يختلف عن غيره من أوجه النشاط البشري؟ درس كتاب عديدون (وأنا منهم) شيئا اسمه «المنهج العلمي» الذي من المفترض أنه يجيب عن هذا السؤال. وليس عندي أي مشكلة بذاتها مع هذا المنهج شريطة أن يدرك الكُتاب أن العلم، شأنه شأن أي نشاط بشري، لا يمكن دائما تقسيمه وتصنيفه إلى أنماط منظمة مثل تقطيع كعكة. لكن ليسمح لي القارئ، بدلا من أن أذهب هذا المذهب من خلال هذا التدريب كله، بأن أضع على بساط البحث أهم خاصيتين تميزان المنهج العلمي في دراسة الكون، واللتين تفسران معا لماذا العلم مختلف عن أوجه النشاط الأخرى. هاتان الخاصيتان هما الملاحظة والاختبار.

الملاحظة

إذا شئت معرفة شيء عن العالم فإنك تتطلع إليه وتشاهده كيف يعمل.

هذه عبارة شديدة الوضوح لنا جميعا، إذ نعيش ثقافة القرن الحادي والعشرين التكنولوجية العلمانية، بحيث من اليسير أن ننسى أنها وعلى مدى التاريخ البشري كان الجميع يعتبرونها على أقل تقدير عبارة خاطئة بل وربما هرطقة. وجاء على الإنسان حين من الدهر كان فيه الإصرار على هذه القضية والمجاهرة بها يؤدي بصاحبه إلى التهلكة حرقا فوق خازوق. وسادت دائما مناهج مناهضة لاكتشاف الطبيعة الحقيقية للعالم. وأعتقد أنه أخيرا فقط استطاع النجاح الباهر للعلم أن يزيح جانبا هذه المناهج من الإطار الفكري صاحب الصدارة.

ولا أملك غير أن أقدم مثالا لهذا المنهج، حتى إن كان مختلقا (وقد تعلمت منذ زمن بعيد ألا تدع الصدق أو الزيف في ذاته يصدك عن سرد قصة جيدة ونافعة). سمعتها لأول مرة من زميل لي طالب في جامعة أكسفورد، وهو شاب يدرس تاريخ العصر الأوروبي الوسيط. وتتناول القصة أحد عناصر الخطاب الكلاسيكي في العصر الوسيط.

ولعلك سمعت عن الحوارات السكولاستية الكبرى (*)، وربما جاءت القصة ضمن سياق الجدل بشأن معرفة كم عدد الملائكة الذين يمكنهم الوقوف معا على رأس الدبوس. لا تعجب أو تهزأ، فهذه فعلا كانت قضية لاهوتية مهمة لأنها تتعلق بالسؤال عما إذا كانت الملائكة كائنات جسدية أم روحية.

على أي حال، لم يكن الجدل المعني في قصة صديقي بشأن الملائكة بل بشأن عدد الأسنان في فم الحصان. إذ هب دكتور «أ» واقفا مستندا إلى اقتباسات من أوغسطين وآباء الكنيسة، بينما اعتمد دكتور «ب» على أرسطو وفلاسفة اليونان. وبينما الجدل على أشده وقف شاب في طرف خلفي للقاعة وقال: «يوجد حصان في الخارج. لماذا لا نفكر في مجرد النظر إليه؟»، وتمضي المخطوطة لتقول، كما أكد لي الصديق، «تجمهروا وتكأكأوا عليه جميعا وأوسعوه ضربا على مؤخرته وعلى جانبيه وأخرجوه مطرودا من حظيرة أهل العلم».

وسواء أكانت القصة صادقة أم لا فإنها تصور لنا أسلوبا للوصول إلى معرفة العالم لا يعتمد المشاهدة. إذ نلحظ في هذه الحالة أن أهل الذكر من العلماء اعتمدوا على الحكمة المنقولة بالوراثة المتضمنة في نصوص تحظى بالإجلال والتوقير، وربما جادلوا، في جميع الأحوال: ما الذي يمكن للمرء أن يراه في فم الحصان ولم يره أرسطو بالفعل؟

وطبيعي ألا حاجة بنا إلى التوجه إلى العصور الوسطى لنصادف مثل هذا الاتجاه. إن المعركة المتصلة داخل الولايات المتحدة بشأن تعليم نظرية الخلق يمكن النظر إليها من المنظور ذاته. إذ نجد، من ناحية، علماء يعتمدون مشاهدة سجلات الحفريات وبراهين الحمض النووي (دنا DNA) لفهم نشأة الأرض وتحولاتها على نحو ما هي عليه الآن. هذا بينما نجد آخرين يؤمنون بأن الحقيقة تكشفت جلية في متون بعينها وعلينا التسليم بها (مثل سفر «التكوين» في التوراة).

(*) Schalostic Debates أو الحوارات المدرسية، والمدرسية Scholasism هي حركة انبثقت من محاولة التوفيق بين الفكر الإغريقي والمسيحية في العصور الوسطى، ويعد القديس توما الأكويني من أشهر أنصارها [المحرّرة].

ويمكــن للقارئ أن يجد اتجاها مماثلا لدى جماعة تروج لفكر غامض يحمل اسم فلسفة العصر الجديد (*). وإذا استمعت إلى حكمتهم المشوشة ومزاعمهــم عن الترابط في الكون الأكبر وعن التقارب المتناغم وســريان تدفقات الطاقة أو غير ذلك من أفكار وواجهتها بحجج تعتمد على قوانين الفيزياء، فإنهم غالبا ما ينظرون إليك باســتعلاء وغطرسة قائلين: «توجد أشــياء غير معروفــة للعلم». وهنا وفي مثل هــذه الحالة يصل الناس إلى الحقيقة عن طريق ما يشــبه الاستبصار الحدســي أو الصوفي الغامض، ويرون أن المشاهدة ليس لها دور في هذا المجال.

وأقــول بوجه عام إنني لا أحب كلمة ثورة عند تطبيقها على التطورات الفكرية؛ لأنها تبدو وكأنها توحي بقطيعة بين ما هو تسلسل مرحلي متقدم للأفكار. ولعل الأوفق عندي النظر إلى حدث ما يمكن اعتباره رمزا للتطور بــدلا من النظر إليه باعتباره معلما علــى قطيعة وانفصال. وحري بالذكر أننــي إذ أتطلع إلى مثــل هذا الحدث الذي يمثل رمــزا لفكرة التعلم عما يجري في الطبيعة من خلال المشــاهدة، فإنني أعود إلى ميلانو في القرن الخامس عشر، وهو الوقت الذي تسلح فيه الدوق بمدفع يعتبر آنذاك أهم وأرقى مظاهر تكنولوجيا العتاد العسكري في عصره. استدعى الدوق كبير مهندســيه المدعو تارتاليا وسأله سؤالا بسيطا من النوع الذي يثير الجنون والغيظ، ويسأله المسؤولون عادة لعلمائهم، وهو: ما الارتفاع الأمثل لماسورة المدفع لكي تصل القذيفة إلى أقصى مدى لها؟

مغزى القصة أن تارتاليا لم يجلس ساكنا متأملا كيف له أن يحل المشكلة على نحو ما أوصى أفلاطون. كذلك لم يشأ أن يستشير متونا لها الإجلال والتقدير على نحو ما قد يفعل الدكتوران «أ» و«ب»، ولكنه على العكس حمل

(*) حركــة العصر الجديد New Age Movement هي إحــدى دورات البعث التاريخي لرؤية خيالية عن مسار الفكر والقيم الإنسانية. يزعم أنصارها أن جذورها الفلسفية ممتدة إلى أعماق تراث تاريخي قديم، وتؤمن بوجود قوى خارقة وأفراد من بني البشر لهم سلطان يؤهلهم للتعامل مع الخوارق.

واقترنت نشــأة الحركة في العصر الحديث بأزمة الإيمان المسيحي في الغرب، نتيجة تناقضات واضحة بين ما نص عليه الكتاب المقدس، وما كشفت عنه البحوث والاكتشافات العلمية وثقافات وأديان شــعوب الشــرق الأقصى والأوسط، وما عاينه الشــباب في رحلاتهم عبر العالم. وبلغت الحركة أوجها في الولايات المتحدة مع الهيبيز في ستينيات القرن العشرين [المترجم].

المدفع إلى ميدان خارج المدينة، وشرع يطلق قذائفه ويلاحظ أبعاد القذائف فـــي أوضاع مختلفة. ربما حدث هذا قبل أن يضع غاليليو أو نيوتن بقرنين من الزمان القوانين الحاكمة لمسار وسرعة القذائف. ولكن تارتاليا اكتشف، عن طريق المحاولة والخطأ والملاحظة، أنك إذا ما صوبت ماســورة المدفع عند ارتفاع 45 درجة فإنك تحصل على أقصى مدى للقذيفة.

وطبيعي أنـــه منذ ذلك الوقت أصبحت فكـــرة أن المعرفة العلمية تبدأ من الملاحظة حكمة عامة لها الســيادة. لكن، مع الأسف، اقترن هذا الفهم ببعض المفاهيم الخاطئة التي أرجو أن أوضحها على الرغم من خشيتي من التكرار. إن ســوء الفهم الأكثر شيوعا هو أن العلماء، إذ يلاحظون العالم، إنما يفعلون ذلك - وفق ما هو مفترض - بعقل مفتوح، وقد تحرروا من كل المفاهيم الســابقة عما هم بصدد اكتشــافه. وغالبا ما تتحول هذه الفكرة إلى ما يشــبه «خيال المآتة»، أي حجة زائفة تتردد على لســان الفلاســفة الراغبين في إبراز مفهوم البنية الاجتماعية للعلوم.

حسن، إن كل ما يمكن أن أقوله إنني، على مدى حياتي العلمية التي جاوزت ثلاثــين عاما في معمعان البحث العلمــي، التقيت عالما واحدا فقط يعمل بهذه الطريقة. اسمه فيليب جنجريتش، وهو عالم حفريات وباحث جيولوجي ميداني في جامعة ميتشغان. وأذكر أنني حين كنت في المنطقة المعروفة باسم بيغ هورن بيزيــن، أو حوض القرن الكبير في وايومنغ، وفي صحبة فيليب ســألته: كيف حددت لنفســك الموقع الجديد؟ (وكلمة موقع تعنــي، عند الباحثين الإحاثيين، المــكان الذي يبحثون فيه عن الحفريات). وأجاب إجابة ذات دلالة كاشــفة، إذ قال: «أنطلق إلى الميدان وأدع الصخور تتحدث إليَّ». أعرف أن كل العلماء الذين صادفتهم في حياتي ينخرطون في تجربة أو في دراسة ميدانية أو في مشاهدة، ولدى كل منهم فكرة واضحة إلى حد كبير عما يتوقع أن يكتشفه. وهذا هو ما يعنيه الفلاسفة حين يقولون بعبارتهم إن الملاحظة العلمية «محملة بالنظرية». إن ما يجعل العالم عالما جيدا ليس أنه يبدأ عمله وبحثه صفرا من أي توقعات محتملــة، بل واقع أن النتائج حين لا تتطابق مــع التوقعات المنتظرة فإن العالم يسلم مقتنعا بما تقوله الطبيعة. ومن ثم فإن العالم بدلا من أن يتجاهل أو يلوي ويقمع النتائج، يغير هو فكرته عما كان يتصوره وينتظره من نتائج.

ويفيدنـــا التطور التاريخي للعلوم بأن المشـــاهدات تعقبها دائما فترات من النشـــاط العقلي ـ الفكري المكثف التي يتم خلالها الكشـــف عن انتظام المعطيات، لتكون أساســـا لاستحداث النظريات المميزة للنظرة العلمية عن العالم. وشـــهد علم الفلك في القرنين الســـادس عشر والسابع عشر مثالا كنســـيا لهذا التسلســـل المتعاقب للبحث. نذكر أولا النبيل الدنماركي تايكو براهـــي (1546 - 1601) الذي قضى حياته يجمع أهم البيانات الدقيقة في العالم عن مواقع الكواكب في السماء. (وجدير بالذكر أن علماء الفلك لا يحبـــون أن يذكرهـــم أحد بذلك على الرغم مـــن أن هذه البيانات كانت ذات قيمة اقتصادية هائلة في تلك الأيام، إذا اســـتخدمها المنجمون للتنبؤ بالطالع على نحو أكثر دقة).

وبعد وفاة براهي خلفه مســـاعده، وهو عالم رياضي ألماني شاب يدعى يوهانـــس كيبلر (1571 - 1630)، عمد كيبلر إلى تكثيف هذا الكم الهائل مـــن المعلومات، وصاغهـــا في قوانين ثلاثة تعرف باســـم قوانين كيبلر عن حركـــة الكواكـــب، يفيد أحدها على ســـبيل المثـــال أن الكواكب تدور حول الشـــمس في مدار إهليليجي، وهو قانون يكشف عن بصيرة نافذة أطاحت بآلاف السنين من الفكر الذي ساد مبحث الفلك.

وأخيرا هناك إســـحق نيوتن (1642 - 1727) الذي أوضح أن قوانين كيبلـــر نابعة مـــن نظرة أعمق تتضمن ما نســـميه الآن قوانـــين نيوتن عن الحركـــة وقانون الجاذبية الكونية. وتمثل الحصاد النهائي لهذه السلســـلة من الأحداث في صورة عن الكون بسيطة غاية البساطة ومقنعة تماما. إذ تجعل المرء يرى حركة الكواكب وكأنها حركة عقارب ســـاعة بينما تروسها الداخليـــة تمثـــل تطبيقا لقوانين نيوتن. بدا الكـــون الآن من دون تدخلات خارجيـــة إنما يخضع لقوانين عقلانية يمكن التنبؤ بها، قوانين يمكن للعقل البشري أن يكتشفها.

جديـــر بالذكر أن فكـــرة الكون الذي يعمل كالســـاعة كان لها أثرها العميق في ثقافة القرنين الســـابع عشـــر والثامن عشـــر. ويتجلى ذلك بوضوح فـــي الفن والأدب والموســـيقى. حقا إن بعـــض الباحثين وصل بهم الأمر إلى حـــد تأكيد أن واضعي الإطار العام للدســـتور الأمريكي

تأثروا بها على نحو عميق، بمعنى أنهم شعروا بأنهم يكتشفون القوانين الحاكمة للمجتمع البشـــري تماما مثلما اكتشف نيوتن القوانين الحاكمة للمجموعة الشمسية.

وهكذا تفضي عملية الملاحظة في نهاية الأمر إلى شـــيء خاص جدا. وتفضي طبيعة المخ البشـــري إلى أننا حين نجد مظاهر انتظام في العالم الذي حولنا فإننا نعزو مظاهر الانتظام هذه إلى سبب يمكن معرفته سواء قلنا إنها أفعال روح أو تجسيد عمل قانون طبيعي. ونخلق صورة عن الكون فيها ســـبب منتج لما نشـــهده من انتظام. واعتدت أن أســـمي هذه العملية ابتكار نظرية، وإن كنت أجد لزاما أن أنبه القارئ إلى أن الفلاسفة خاضوا حوارات لا نهاية لها بشـــأن تعريف ما النظرية على وجه الدقة والتحديد. بيـــد أننـــا، توخيا للهدف المنشـــود هنا، يمكن أن نأخـــذ قوانين نيوتن عن الحركة وقانون الجاذبية الكونية باعتبارهما النموذج الإرشادي (البارادايم) للنظرية عن الكون.

وحري بنا أن نشير إلى أن جميع النظريات ليست سواء عند ابتكارها. إذ إن بعضها يكون أفضل كثيرا من غيرها من حيث تفســـير ما نشـــاهده. مثـــال ذلك أن تايكـــو براهي وضع نظرية مبنية على أســـاس مقاييســـه. وتفيد هذه النظرية بأن الشـــمس تدور حـــول الأرض، لكن جميع الكواكب الأخرى تدور في مدار حول الشـــمس. وقد عجزت نظريته في النهاية عن تفسير البيانات تفسيرا ناجحا، ولهذا تخلى الباحثون عنها. ونذكر هنا أن هذه العملية التي تســـتهدف فرز الأفكار وإســـقاط بعضها، بناء على مدى صلاحيتها لتفســـير المشاهدات هي ما ينقلنا إلى الوجه الثاني المهم للعلم، ونعني به الاختبار.

الاختبار

ســـيقول كثير من العلمـــاء إن الجانب الأهم في العمليـــة العلمية هي المقارنـــة التي لا تهدأ ولا تتوقف بين التنبؤات التي تقول بها نظرياتنا وبين ما يحـــدث بالفعل في الطبيعة. وهذا من شـــأنه، بمعنى مـــن المعاني، أن يكســـب العلم صفة ليســـت لأي مجال آخر من مجالات النشاط البشري،

حَكَم مرجعي خارجي غير متحيز، بل صارم أشد الصرامة في عدم تحيزه. إنــه حكم لا يفرق بين هذا وذاك ســواء أكان هذا الــذي يقترح نظرية ما حائــزا جائزة نوبل أم ذاك مجرد زميل جديد حاصل على درجة الدكتوراه حديثــا. وإذا لم تؤكد التجربة أو المشــاهدة تنبــؤات نظريته فإن النظرية مصيرها الإغفال. وهذه نهايتها.

ويبــدو لي أن هذا الجانب من العلم هــو الأصعب من حيث قابلية غير العلماء لاستيعابه، لهذا سوف أتوفر على الحديث عنه بعض الوقت. تتمثل المشكلة هنا في ارتباطه بقضايا عدم الانحياز والموضوعية، وهاتان قضيتان تثيران في ثقافة ما بعد الحداثة كل رايات التحذير. لهذا فإنني – بعيدا عن أي لغط أو جلبة – أستسمح القارئ أن أعرض أطروحتى في أبسط وأوضح صورة: يتضمن العلم إجابات صحيحة، ونحن نعرف كيف نهتدي إليها.

وليســمح لي القارئ ثانية بأن أقدم هذه الفكرة من خلال مثال تاريخي آخر. يذكر التاريخ أنه بعد أن أعلن إسحق نيوتن القوانين الأساسية الحاكمة لحركة وأداء الكواكب قرر إدموند هالي، المعاصر له، أن يطبق تلك القوانين على تلك الأضواء الغريبة التي تجوب الســماء والمعروفة لنا باسم المذنبات. ونعــرف أن المذنب ضــوء يتوهج فجــأة ويظهر من دون توقع في الســماء ويتحــرك على صفحتهــا حينا ثم يختفي، وهو الشــيء الأبعد ما يكون عن التطابق التام مع الكون الذي يعمل كالســاعة. استخدم هالي قوانين نيوتن، واستطاع أن يحدد مدارات 24 مذنبا تاريخيا، ووجد أن 3 من هذه المذنبات لها مدارات متطابقة. ولم تبق آنذاك سوى خطوة صغيرة للتحقق من أن هذا ليس موقفا خاصا بثلاثة مذنبات مستقلة، بل مذنب واحد يعود ثلاث مرات. واستخدم ثانية قوانين نيوتن، واستطاع أن يحسب متى سيظهر المذنب ثانية في الســماء. (واقع الأمر أن هذا الحســاب ليس ســهلا بســيطا كما يبدو في ظاهره، لأن تأثيرات الجاذبية الكواكب الخارجية يمكن أن تتســبب في حدوث تشوشــات كبيرة في مدارات المذنبات. وقد اكتشــف هالي أن عودة المذنب إلى الظهور تأخرت نحو ســنتين بسبب هذه التأثيرات)، وقال هالي: «إذا كانت الصورة التي قدمها نيوتن عن الكون صحيحة فإن هذا الشــهاب سيظهر ثانية في السماء في نهاية العام 1758».

وتأكدت النبوءة، إذ عشـــية عيد الميلاد (الكريسماس)، وبعد وفاة هالي بســـت عشرة ســـنة، وجه باحث هاو في علم الفلك منظاره التلسكوب إلى الســـماء ورأى المذنب. وسُمي المذنب باســـم هالي تكريما له. ونعرف الآن أن أول ظهور مســـجل لهذا المذنب كان لعالم فلكي صيني العام 240 قبل الميلاد، وأن أحدث زيارة له للأرض (والتي أصبحت عادية لنا) كانت العام 1986 (وستكون زيارته التالية العام 2061).

وهـــذا التتابع للأحداث، والمســـمى عودة مذنب هالي، أكمـــل دائرة المنهج العلمي. وســـبق أن أكدت أن العلم يبدأ بالملاحظـــة، وينتهي، كما نرى في هذا المثال، بالملاحظة. وإن هذا التفاعل بين أفكار البشر فضلا عن الحقيقة المؤكدة للطبيعة هما ما يجعلان العلم مختلفا عن مجالات النشاط الفكري الأخرى.

وثمة طرفة عرضية تتعلق بقصة مذنب هالي مأخوذة عن هالي نفسه، إذ كتـــب بعد أن فرغ من حســـابه لمدار المذنب: «أحســـب أنه (أي المذنب) لو عـــاد ثانية العام 1758 فـــإن الخلف المنصف غيـــر المتحيز لن يرفض الاعتراف بأن أول من اكتشـــفه إنجليزي» [1] (كان هالي في حياته الممتلئة بالمغامـــرات يجمع ما بـــين كونه قبطانا بحريا وعميلا ســـريا للأدميرالية البريطانية. وأود أن أقول: لقد كان هو جيمس بوند الأصلي).

وكم هو مهم أن نؤكد أن في الإمكان أن نتصور عالما أظلمت سماؤه عشية عيـــد الميلاد العام 1758. أو لنقل بعبارة أخرى أن نتبين أن تنبؤات نظرية نيوتن لم تتحقق، ومن ثم فإن النظرية خطأ. معنى هذا بلغة الفلاســـفة أن فيزياء نيوتن قابلة لإثبـــات زيفها (أو بلغة القانون قابلة للاختبار ووضعها علـــى المحك). إنها نظريـــة تطرح تنبؤات يمكن، من حيـــث المبدأ، وضعها موضـــع الاختبار وقد لا تتحقق. وأصبح من المقـــرر الآن أن النظرية التي ليست لها هذه الخاصية ليست جزءا من العلم.

ومـــن المهـــم أيضا أن نقـــرر أن نظرية ما يمكن أن تكـــون قابلة لإثبات زيفها لكنها لاتزال خطأ. مثال ذلك عبارة «الأرض مســـطحة»، عبارة قابلة تمامـــا للاختبار ولإثبات زيفها. وثبت زيفها. ونجد من ناحية أخرى نظرية قابلة لإثبات زيفها وصحتها. مثال ذلك عبارة «اضطراب منظومة مغلقة لا ينقـــص مع الزمن». فهذه عبارة قابلة للاختبار وقابلة لإثبات زيفها، ولكنها

صحيحة (وهذه معروفة بأنها القانون الثاني للديناميكا الحرارية). وهكذا نرى أن حدث العام 1758 كان دليلا على أن الكون الذي يشبه الساعة عند نيوتن هو مثال آخر لنظرية قابلة لإثبات الزيف ولكنها صحيحة.

وكان لمعرفتي أن النظريات العلمية قابلة للاختبار دور رئيس في قراري أن أصبح عالم فيزياء. إذ كنت وأنا طالب بالجامعة مفتونا ولزمن طويل بالفلسفة، وعقدت العزم جادا أن أنذر حياتي لهذا المجال. بيد أنني كلما قرأت أكثر استمعت أكثر وأكثر لكبار فلاسفة زماني، بدأت أدرك أن أهل هذا المجال، وعلى الرغم من تناولهم أهم القضايا الأساسية، فإنهم في نهاية المطاف لا تصل بهم الحوارات إلى خاتمة متفق عليها. وتبين لي أنك مادمت تملك حججا متسقة منطقيا، ومجادلا لَسِنًا - مثلك مثل من تجادله - فلن يستطيع أحد أن يثبت أنك على خطأ. وتخيلت فلاسفة العالم وكأن كل فريق يعيش في دائرته أو مدرسته الفكرية المنفصلة عن غيره من دون أي قوة خارجية فاعلة يمكنها أن تؤسس معيارا للصدق. ومع التقدم في مراحل حياتي العملية تبين لي أن هذا هو عين الموقف في الميادين الأخرى للإنسانيات. ويصبح لزاما على أهل هذه المجالات أن يسقطوا إمكان الوصول إلى إجابات محددة في مقابل حق طرح أسئلة وقضايا عميقة وأساسية.

لكن العلم جد مختلف. يمكن أن تكون هناك - وغالبا هو كذلك في الحقيقة - خلافات بشأن أي نظرية هي الأفضل لتفسير المعطيات التي بين أيدينا، وقد تستمر الخلافات عقودا. لكن في النهاية يتفق الجميع على أن المعطيات المتاحة لنا هي التي تحسم القضية في النهاية. ويستطيع العلماء التوصل إلى نتيجة نهائية للحوارات الدائرة بينهم بأن يحصروا انتباههم في نطاق أنماط المسائل التي يمكن الإجابة عنها في ضوء المشاهدة. بيد أنهم في الوقت نفسه لا بد أن يتخلوا عن البحث عن إجابة عن الأسئلة الأعمق (كأن نسأل: ما معنى الحياة؟). ويعبر عن هذا الراحل كين بولدنغ حين قال: «العلم... هو عملية إبدال الأسئلة غير المهمة التي يمكن الإجابة عنها بأسئلة مهمة لا يمكن الإجابة عنها» (2).

وبعد أن عرضت هذه الفكرة عن العلم عامة أريد أن أوضح جانبا للعملية التي لها تأثيراتها الهائلة في وسيلة تفاعل المشروع العلمي مع المجتمع بشكل عام. إن عملية اقتراح نظرية واختبارها والتي أوضحت معالمها آنفا هي عملية يجري تنفيذها على نحو جيد تماما، ومن ثم يمكن الاعتماد عليها في التطبيق العملي لاستنباط التأويل الصحيح عن الطبيعة. لكن ما لا يمكن أن تفعله هو إثبات تلك التأويلات ونقلها وفق برنامج عمل محدد، وهذا ما يمكن أن يسبب أحيانا بعض المشكلات.

ولننظر إلى الأمر على هذا النحو: تنبثق كل فكرة علمية في عقل فرد بعينه في مكان ما من العالم. وتخضع على مدى الزمان للاختبار مرات ومرات، وربما تصبح موضع قبول. وأكثر من هذا أن في الإمكان أن تتضمنها المراجع. ولكن يأتي وقت حتما، تأخذ فيه الفكرة مجراها في التطبيق، فتكون موضع اختبار وعلى المحك. جدير بالذكر أن عملية القبول عملية معقدة، إذ تتضمن اختيارات فردية من جانب الآلاف من العاملين في المعامل في مختلف أنحاء العالم. وبين النشأة والقبول ربما تدخل الفكرة العلمية فيما يشبه النسيان حين لا يكون معروفا إن كانت خطأ أم صوابا.

ونحن حين نتحدث عن الكيفية التي سيواجه بها مواطن العلم في القرن الواحد والعشرين نجد أن حالة عدم اليقين هذه بالغة الأهمية، ذلك لأنها تتناقض مع إحدى الصور التي في خيال الكثيرين عن العلم. ونعرف أن الكثيرين يظنون أن العلم لديه إجابات دائما وأنها إجابات صحيحة دائما. (إذا راودك شك في هذا، لك أن تلاحظ طريقة استخدام كلمة *علمي* في الخطاب اليومي). لذلك فإن من الصعوبة بمكان على الكثيرين قبول، ومن ثم فهم، أن هناك فترات من عدم اليقين في تاريخ تطور أي فكرة.

ولقد واجهت هذا الموقف مرارا عندما كنت أحاضر عن العلم للقضاة (وهذا ما أفعله كثيرا تحت رعاية مدرسة القانون في جامعتي). وأود أن أصوغ المشكلة على النحو التالي: «أنا كعالم يطيب لي أن أقول إن المنهج العلمي سيقدم لنا إجابات موضع ثقة بالنسبة إلى مشكلة بعينها بعد عشر سنوات من البحث. لكن المشكلة أن المحاكمة ستبدأ الثلاثاء المقبل».

جوهـــر القضية أن كثيرا من القضايــا التي تعترض الناس في حياتهم بوصفهم مواطنين ســوف تتضمن العلم وهو لايــزال في المنطقة الرمادية بين مرحلتي البداية والقبول. ولهذا فإن معرفتهم بالمبادئ الأساســية للعلم تمثــل، على الرغم من أهميتها الشــديدة، مجرد جــزء مما هم في حاجة إلــى الإلمام به. وهـــم في حاجة أيضا إلى فهم الكيفيـــة التي أصبحت بها هذه الأفكار مقبولة حتى يتســنى لهم إصــدار أحكام معقولة عن القضايا الراهنة من مثل احترار الكوكب أو آخر التحذيرات بشــأن المواد المسرطنة في الطعام.

صفة أخرى للمنهج العلمي وهي أنه، إذا ما توافر الوقت الكافي، يكشف كلا مـــن الأخطاء (التي تحدث) والخـــداع المتعمد (الذي يحدث أيضا لكن بدرجـــة أقل). وأذكر أن اثنين من العلماء في جامعة أوتاه أعلنا في نشـــرة أخبار المســـاء منذ عدة ســـنوات أنهما نجحا في عمـــل انصهار نووي بارد فـــي معملهما. وأحدث النبأ ضجة. وأتحدث عن نفســـي عندما أقول: إن ذلـــك كان وقتا رائعا لأن يكون المرء فيزيائيا، فقد كان الناس مهتمين فعلا بالحديث معك في المحافل. لكن اســـتغرق الأمر نحو الشـــهر من المجتمع العلمـــي ليعلن رفضه هذه المزاعم على أســـاس عيوب فنيـــة في التجربة الأصلية وفشـــل الباحثين الآخرين في الوصول إلى النتائج نفسها في ظل ظـــروف مضبوطة ومحكمة. وحدث بعد ذلك، منـــذ عهد قريب، أن أعلن باحـــث من كوريا الجنوبية أن معمله نجح في إنتاج خلايا جذعية بشـــرية. وانطلقت التساؤلات من كل مكان على ألسنة كتاب التقارير من الصحافيين، وســـرعان ما كشـــفت عن حقيقة الخداع في هذا الزعم. وطبيعي أن مثل هذا النوع من الأحداث يدفع المعلقين إلى التشكك والتساؤل بشأن الأسس الجوهرية للعلم. بيد أنها، على الرغم من ذلك، توضح أن منظومة العلم إذا ما تركناها لحالها وتوافر لها الوقت الكافي فإنها ســـوف تصل في النهاية إلى الإجابة الصحيحة.

ليســـمح لي القارئ بنقطة أخيرة عن المنهج العلمي قبل أن أســـتطرد، وذلك لأنهـــا تتضمن نقدا آخر للعملية، وهو النقد الذي يثيره الفلاســـفة أحيانا. إن المنهج العلمي قد يكون ســـبيلنا إلى الوصول إلى مقاربات أكثر

ارتباطا بالحقيقة، لكنه لا يستطيع أن ينتج - وغير مصمم بهدف إنتاج - «الحق». وسبب ذلك بسيط للغاية: إذا كانت المنظومة مبنية على أساس الملاحظة، إذن فإن من المنطقي أن تظل دائما معرضة لاحتمال أن تظهر غدا ملاحظة أخرى تطيح بمبدأ استقر زمنا طويلا.

لكن مع كل ما قلته آنفا دعني أضع تمييزا مهما بين ما هو منطقي وما هو معقول. ليس في الإمكان البرهنة منطقيا على أن الشمس سوف تشرق غدا. ونعرف أن الحقيقة الواقعة هي أنها تفعل هذا منذ 4.5 مليار سنة. بيد أن هذه الحقيقة لا تبرهن على أنها ستفعل ذلك غدا. ونحن من ناحية أخرى نعترف بأن من الحمق تماما أن ننظم حياتنا على احتمال أنها لن تشرق. هذا هو الفارق بين ما هو منطقي وما هو معقول. لذلك فإنه إذا كان من الممكن منطقيا أن يثبت شخص ما - غدا - خطأ مبادئ بقاء المادة، أو التطور عن طريق الانتخاب الطبيعي، فإنني شخصيا أستطيع أن أضع الاحتمالات المرجحة ضد هذا الحدث في مستوى أعلى من احتمالات عدم شروق الشمس غدا.

هذا هو الوضع إذن. وحيث إننا في عالم ناقص، فإن هذه هي السبيل الفضلى لنا. وأقول صراحة إنها تبدو جيدة جدا في نظري.

ما ليس بعلم: العلم الزائف وما أشبه

أدى نجاح العلم إلى نشوء نوع من المحاكاة الفكرية التنكرية: أحداث متتابعة تحاول أن تظهر في صورة العلم وتزعم أنها علم، ولكنها ليست كذلك. وتحمل جميعها اسم «العلم الزائف». وكثيرا ما تعرض مشكلة تثير الخلط لدى المراقب العابر غير المتمرس. وأتحدث هنا عن مجالات من مثل التنجيم وإدراك ما هو خارج النطاق الحسي extrasensory perception، ومثلث برمودا والأجسام الطائرة المجهولة UFO، وزوار من خارج الأرض لكوكبنا، والصور المختلفة للنشوء من العدم. وأجد من حسن الحظ أن العرض السريع السابق للمنهج العلمي يمكن أن يوفر لنا أدوات لتحليل ورفض كثير من المزاعم التي شاعت في الماضي، وكذا ما سوف يظهر منها للأسف مستقبلا.

ولنبــدأ بالعقيدة الأولى عن المنهــج العلمي - أعني فكرة أننا نعرف ما يتعلــق بالطبيعة عن طريــق الملاحظة - تفيدنا هــذه العقيدة بأن أول ما ينبغــي عملــه عند مواجهة ما نظن أنه قد يكون علما زائفا هو أن نســأل سؤالا بســيطا: «هل الوقائع المذكورة صادقة حقا؟»، وسوف أعطي بعض الأمثلة لأوضح كيف أن هذا السؤال يحقق هدفه.

التنجيم

التنجيم منظومــة عَقَدية ترجع إلى أيام علماء الفلك العظام في بابل. وترى العقيدة المحورية هذه في عبارة بسيطة أن مواقع الكواكب في السماء لحظة ميلاد المرء تحدد شخصيته والأحداث التي تقع له في حياته. ولعل أهم جانب فيها هو ما اصطلح على تسميته برج المرء. ويتحدد معنى البرج جوهريا بأنه الكوكب الذي تظهر الشــمس معه، لحظة الميلاد إذا كان في الاســتطاعة أن نرى النجوم في وضح النهار. ويبلغ مجموع الأبراج المألوفة لنا اثني عشــر برجا يغطي كل منها قرابة الشهر. وهذه هي الكواكب التي تمثل مجموعة في الســماء تســمى دائرة البروج، التي تتحرك الشــمس عبرها على مدى سنة.

وثمة ســبل كثيــرة لنقد التنجيم. مثال ذلك يمكــن للمرء أن يوضح أن الحركة المنتظمة لمحور الأرض غيرت العلاقة بين أبراج دائرة البروج وأيام الميــلاد منذ عصر البابليين. ويوجد اليوم فارق يقارب عدة أشــهر بالتمام والكمال تزحزحت فيه هذه الأرقام. معنى هذا أن برج ميلادك لم يعد في ذات صف موقع الشــمس عمليا. ويستطيع القارئ أن يؤكد أيضا أن علماء الفلــك المحدثين يقــررون أن دائرة البروج بها ثلاثة عشــر كوكبا بدلا من الاثني عشــر التي يقول بها التنجيم. وأضيف هذا الكوكب الجديد واسمه أوفيوكــوس - أي حامل الثعبان - منذ ســتين عاما مضت ولكن لم يوضع ضمن خارطة البروج للكشف عن الطالع.

لكن لندع هذا جانبا ونركز على الســؤال الأساســي: «هــل التنجيم له مصداقية؟» إليكم اختبار صغير أجريه عادة مع طلابي: آخذ خارطة الطالع المنشورة في صحيفة الأمس وأزيح الأبراج جانبا ولا يبقى سوى اثنتي عشرة

مشورة أو رؤية غير محددة وفق تاريخ الميلاد. أطلب بعد ذلك من كل طالب عمل شيئين اثنين: أولا، استخراج الرؤية التي كانت هي الأفضل له في اليوم السابق ثم أعطيه بعد ذلك برجه. هنا تستطيع أن تتبين ما إذا كانت خريطة الكشف عن الطالع قدمت عمليا رؤية أو مشورة مفيدة أم لا.

لكن هنا الخدعة: إذا اكتفى الطلاب باســتخراج مشورة عشوائيا فإن من المتوقع أن يحصل الطالب على المشورة الصحيحة مرة واحدة من اثنتي عشــرة مرة. معنى هذا أن السؤال الحقيقي ليس ما إذا كان شخص بعينه حصل على المشورة الصواب، إذ إن البعض سيتحقق له ذلك مصادفة. إنما الســؤال هو إذا ما كنا بصدد فريق كبير العدد فإن النتائج ســوف توضح أن قراءة طالعك لن تقدم لك جديدا غير ما اســتخرجته بشكل عشوائي. جديــر بالذكر أنني حين أفعل هذا مع فئــات تتألف من أعداد ما بين 80 و200 طالب نجد النتائج دائما متســقة مع الاختيار العشــوائي. ومن ثم فإن التنجيم، تأسيسا على هذا الاختبار البسيط، يفشل في أبسط اختبار أساســي يمكن أن نجريه على فكرة ما، أعني اختبارا للكشف عما إذا كان للفكرة مصداقية في العالم الواقعي أم لا.

وليس المرء في حاجة إلى أن يمضي بعيدا للكشف عن إخفاقات أخرى للتنجيــم. إذ اعتدت أن أقــدم حالتي أنا وزوجتــي بوصفها مثالا واضحا صارخا. إذ أنا وزوجتي من مواليد برج العذراء، والفارق بين تاريخ ميلادي وتاريــخ ميلادها ســتة أيام (لكن في ســنتين مختلفتين). واكتشــفت من اليوم الأول أن لكل منا شــخصيته المميزة. وليس هذا فقط، بل كلانا على العكس تماما من التنميط المعتاد للجندر. ذلك أن واندا موسيقية تنزع إلى العقلانية والفكر الخطي المستقيم باتجاه واحد. وأنا عالم فيزياء أميل إلى ما هو وجداني وحدســي. وطبيعي أن التكامل بين هــذه العناصر المميزة يفيد كثيرا في الزواج، لكنه يقينا لا قيمة له لكي يجعل من التنجيم شــيئا قابلا للتصديق حين يتعلق الأمر بأن كلينا من برج واحد.

أخيــرا أود أن أوضح أن التنجيم يعتبر المثال الأول والأبرز لما أســميه نمط العصر الذهبي للعلم الزائف. إنه في جوهره يؤكد أن العصور القديمة امتلكت حكمة فقدتها الحداثة الفظة وأنه يتعين رد الاعتبار لها لما يتميز به

من عراقة. ترى ماذا تقول ردا على هذا؟ اعتدت دائما أن أسأل الناس إذا ما ألم بهم صداع أو ألم في الأســنان إن كانوا يفضلون الذهاب إلى طبيب من بابل. ويبدو أن هذا يكفي.

مثلث برمودة

ذاع وشــاع مثلث برمودة في صورة أسطورة وقصة. ويوجد وفق ما هو مفتــرض في المحيط الأطلســي حيث اعتادت، كما يقــال، أن تختفي فيه الســفن والطائرات على نحو غامض من دون أن تترك أثرا. وأعود لأقول إن الســبيل لتناول هذه المشــكلة هو أن نســأل ما إذا كانت السفن لاتزال تختفي فعلا في المثلث، وأنها تختفي بأعداد ونسب تختلف عن غيرها من الأماكن. ولعل من حســن الحظ أن مثال مثلث برمودة يصور حقيقة أخرى عن العلم الزائف. إن أي أســطورة تصمد للزمــن وقتا كافيا لا بد عاجلا أم آجلا أن يظهر شــخص يضيق بها ويبدأ في التساؤل بشأنها ومراجعتها ويؤلف عنها كتابا يعفيك من مشاق البحث عن الحقيقة بنفسك.

وفي هذا الصدد، فإن كتابا بعنوان: «الكشف عن حل لغز مثلث برمودة»، لمؤلفه لاري كوشي، وهو قيِّم مكتبة ومعني بالأبحاث ومعلِّم طيران، قد أعفانا من عناء البحث. يكشــف الكتاب عن جهود كوشي الذي لم يهدأ أو يمل في البحث والاطلاع بين الســجلات التاريخية. واســتطاع بعد جهد جهيد في التوثيق أن يوضح دور الإعلام في صياغة أسطورة مثلث برمودة على مدى عقود. وكشف عن دور المراسلين الذين حوروا الأحداث وصاغوها على نحو يتلاءم مع قصصهم. ولعل النوادر المفضلة عندي هي السفينة التي قيل إنها فقــدت في المثلث، ثم تبين بعد ذلك أنها غرقــت في المحيط الهادئ، ولغز الاختفاء الغامض لطائرة حلَّقت في الحقيقة وسط إعصار مدمر.

رواد الفضاء في العصور القديمة

أعتقد أن كل عالم يجد نفســه في فترة من حياته مدينا لمجتمعه بفضل العلم الزائف في عصره. وهذه مهمة مثيرة للإحباط، أشــبه بعملية إخراج وإزالة النفايات، إذ مهما نبذل الجهد للتنظيف اليوم نجد مزيدا منها غدا.

كنت قد أنهيت فترة خدمتي في أواخر السبعينيات وقتما امتلأ الجو بشائعات عن رواد فضاء هبطوا إلى الأرض في العصور القديمة. ولعلنا لانزال نشاهد مثل هذه الموضوعات في برامج التلفاز في ساعات متأخرة من الليل، وإن توارت على ما يبدو في الوعي العام. وتفيد المقدمة الأساسية لهذه النظرية أن المصريين القدماء كانوا أغبى من أن يستطيعوا بناء شيء بأنفسهم مثل الأهرام، ولذلك لا بد من أن يكون قد ساعدهم على إنجاز هذا العمل فريق مجامل متعاون من زوار الفضاء الخارجي. ونجد عينة من هذا الكلام في كتب كثيرة، منها الزعم أن الأهرام مقامة على مربع كامل دقيق بينما لم يكن في إمكان المصريين عمل أي شيء بمثل هذه الدقة الكاملة.

والتزاما بالحكمة التي أشرت إليها، وهي مراجعة الوقائع، قضيت فترة بعد الظهر على مدى فصل ربيع ممطر في مكتبة جامعة فيرجينيا اطّلعُ وأنقب في القياسات المساحية الفعلية للأهرام (في وسع القارئ الآن أن يجري ذلك على الأرجح عن طريق الحاسوب)، وتبين لي أن القاعدة أبعد ما تكون عن وصفها بالمربع الدقيق كامل الدقة. إذ إن شكل الضلع الأطول لقاعدة هرم خوفو الأكبر أطول بثماني بوصات من الضلع الأقصر. وإذا عرفنا أن طول الضلع نحو 1000 قدم، نجد أن هذا الإنجاز مهمة فريدة في عمل المساحة بالنسبة إلى رجال يمدون الحبال للقياس على أرض رملية فضاء، وهو ما فعله المهندسون المصريون. ولكن ما الرأي بالنسبة إلى هذه المهمة عند رجال المساحة اليوم؟

رغبة في الوصول إلى إجابة قصدت معلما يعلم الهندسة المدنية، المقرر الدراسي الأولي للهندسة المعمارية الذي يرسل جيلا بعد جيل من الطلاب لقياس الأضلاع الأربعة لحرم كليتهم. عرضت عليه خريطة مسح أرض الهرم، وسألته: إذا أرسلت طلابك لعمل خارطة مسح لمربع وعادوا إليك بهذه الخريطة، ما الدرجة التي تعطيهم إياها؟».

أجاب: يرسبون.

وهذه هي المسألة في وضوح. إن الاعتقاد برواد فضاء أتوا من الفضاء الخارجي في العالم القديم معناه الاعتقاد بوجود سلالة من المخلوقات خارج كوكب الأرض تملك تكنولوجيا لوضع تصميم لسفينة فضائية تطير عبر النجوم، ولكنها ترسب في مقرر الهندسة المعمارية الأولي؟

والسؤال الآن إذا كان إثبات خطأ العلم الزائف عن طريق كشف ومراجعة الوقائع بهذا القدر من السهولة، فلماذا لايزال العلم الزائف قائما ومنتشرا حولنا؟ ثمة إجابات كثيرة عن هذا السؤال. إحداها تتضمن حاجة بعض الناس إلى الاعتقاد في شيء أعظم منهم، وفي هذه الحالة يجدون ضالتهم في سلالة خيِّرة من الموجودات الفضائية يقدمون لهم يد المساعدة، بل وربما يحرسونهم. إجابة أخرى هي أن العائد المهني الذي يحصل عليه العلماء مقابل أن يقضوا وقتهم لإثبات هذا الزيف عائد قليل جدا. ويكفي أن أقول إن أبسط مراجعة للتحقق من صدق زعم وارد في كتاب كامل يضم بين دفتيه أخطاء من هذا النوع استغرق مني يومين عملا متواصلا. وإذا نظرت إلى الأمر من زاوية عملي ومصلحتي ربما وجدت أن من الأفضل لي أن أقضي اليومين عاكفا على إنجاز أوراق بحث خاصة بي. لهذا لا غرابة إذ نجد العلماء المنطقيين مع أنفسهم يكتفون بالنظر إلى العلم الزائف ويهزون أكتافهم استهزاء، ثم يعود كل منهم إلى معمله.

النشوء من عدم

أحيانا يصبح العلم الزائف أكثر من مجرد إثارة بسيطة للمشاعر أو سبب للتسلية، ويبدأ يمثل خطرا حقيقيا على التعليم في أمريكا. وتشهد الولايات المتحدة منذ بداية تاريخها جهودا متصلة للزج بشكل من أشكال إمكان نشوء شيء من العدم في المقررات الدراسية بالمدارس. وهذه الجهود مثال جيد لتلك الظاهرة المثيرة والمنذرة بالخطر على التعليم. وأعني هنا الأخذ حرفيا بما قالته التوراة في سفر التكوين. ومحاولة تطبيق ذلك على كل الموجودات وكأنها بدأت كاملة ولم تمر بمراحل تطور. وتأخذ هذه المحاولات أشكالا عدة منها على سبيل المثال ما نشهده أخيرا من رواج عبارة «المدبر الذكي».

جدير بالذكر أن لهذا التوجه تاريخا طويلا في الولايات المتحدة، علاوة على سلسلة ممتدة من القضايا المرفوعة لدى المحاكم، والتي دأبت عامدة على شن الهجمات تلو الهجمات على مقرر البيولوجيا الدراسي. وتشير هذه القضايا عادة إلى أول تعديل في الدستور، والذي ينص في جزء منه على أن

«يحظر على الكونغرس تشـــريع أي قانون يدعـــم عقيدة معينة...» (*). وتبدأ سلســـلة القضايا المرفوعة أمام المحاكم بمحاكمة سكوبس (**) العام 1926، عندما حاولت ولاية تنيسي تجريم تدريس التطور. وأعقبتها قضية ماكلين ضد أركانساس العام 1982، وذلك عندما حاولت ولاية أركانساس أن تخلق توازنا بين الاتجاهين المتقابلين: نظرية الخلق ونظرية التطور. ثم قضية إدواردز ضد أغويلار 1987 عندما حاولت لويزيانا الإقرار بضرورة تدريس النظريتين معا أو رفضهما معا. ثم أخيرا العام 2005 قضية كيتســـميللر ضد إدارة مدرسة منطقة دوفر التي حظرت قراءة نصوص دينية في قاعات الدرس.

وتركز الحجج في أغلبية هذه القضايا في شأن تفسير التعديل الأول، ولكن كان للمسائل العلمية دور أيضا. وهكذا تقدم لنا القضايا رؤية نافذة ومثيـــرة عن تطور (وعذرا عن الكلمة) التفكير الخاص بالنشـــوء من العدم على مدى القرن الماضي. وهذا بدوره يهيئ لنا فرصة لكي نرى كيف يمكن للجوانب المختلفة للمشروع العلمي أن تشارك في السجالات الدائرة.

وسرعان ما قاد السجال إلى مشكلات جديدة مثل البرهنة على أن الأرض أقدم زمنا مما هو شـــائع لـــدى العامة. مثال ذلك أننا نـــرى نجوما على بعد مليارات السنين الضوئية، ما يعني أنه ما كان لنا أن نراها لو كان عمر الأرض - كما يظن البعض - 6 آلاف ســـنة. وظهرت كتب تؤكد أن الأرض نشأت منذ عهد قريب وهو 6 آلاف ســـنة، لكن على نحو تظهر معه وكأنها قديمة. ونجد هذا في كتاب بعنـــوان أومفالوس Omphalos من تأليف فيليب هنري غوس، والمنشـــور العام 1857، أي قبل كتاب داروين «أصل الأنواع» بعامين 1859. أومفالوس هي الكلمة اليونانية للســـرة، أو ســـرة البطن، ويعتمد الكتاب على حجة مفادها أن آدم ظهر إلى الوجود، وله ســـرة على الرغم من أنه لم ينشـــأ داخل رحم. كذلك وبالمثل ظهر الكون منذ نشـــأته في صورة يبدو فيها وكأنه

(*) النص الكامل للتعديل الأول هو: «يحظر على الكونغرس تشريع أي قانون يدعم عقيدة معينة، أو تشـــريع أي قانون يمنع ممارســـة أي عقيدة، أو تشـــريع أي قانون يعطل حرية الرأي أو النشر الصحافي أو حق الناس في إقامة تجمعات ســـلمية أو إرســـال عرائـــض إلى الحكومة للمطالبة برفع الظلم» [المحرّرة].

(**) جون توماس سكوبس (1901 - 1970)، مدرس أمريكي متهم بتدريس التطور في مدرسة في تنيسي [المترجم].

أقدم تاريخا من الحقيقة. ويستطرد الكتاب مؤكدا أن المجرات البعيدة ظهرت إلى الوجود وقد سرى ضوؤها في الفضاء الكوني منذ زمن سابق في الطريق إلى كوكب الأرض.

ويفسـر هذا المذهب كل المعطيات من دون اسـتثناء، ولذلك لن أفنده علـى نحو ما فعلت مع مثلث برمـودة ورواد الفضاء في العصور القديمة. ونلاحـظ أن العلماء ورجال القضاء في رفضهم هذه الصورة من المحاجاة إنما اعتمدوا على قسـمة أخرى مميزة للعلم وهي القسمة التي ناقشناها مـن قبل، وأعنـي بها قابلية إثبـات الزيف. وطبيعـي ألا توجد تجربة أو مشـاهدة يمكن أن تبرهن لنا بطلان مثل هـذا التصور. ويمكن لأصحابه عند مواجهتهم أي اكتشاف علمي جديد أن يقولوا في جرأة: حسن، هكذا كان الكون قديما منذ النشأة، أو هذا هو المعنى المتضمن والذي خفي على الإنسـان ثم كشـفه العلم. ولكن مثل هذا النهج في المحاجاة لا يكشف عن قـوة، وإنما يؤكد أنه ليـس علما، لأن كل نظرية لكي نصفها بالعلمية لا بد أن تكون قابلة لإثبات الزيف.

وظهـر بعد فترة قصيرة ومنذ عهد قريب جدا ما يسـمى علم الوجود من العدم، وهو الفكرة نفسها في ثوب جديد وتحمل اسم «التدبير الذكي» intelligent design، واحتـل هذا العلم المزعوم ناصية الموقف. ويتأسـس هـذا النهج الجديد على فرضية محورية مبناها مفهوم ما يسـمى التعقد غير القابل للاختـزال irreducible complexity. وجوهر هذه الحجة أن الطبيعة بها منظومات تسـتلزم كثيرا من الأجـزاء المختلفة والتي لا تعمل إذا ما فقدت جزءا ومن ثم لم تكتمل جميع أجزائها معا. ويشـير أصحاب هذا الرأي إلى البكتيريا ذات السـوط، وتجلط الـدم، وإلى جهاز المناعة، ويـرون فيها أمثلـة للتعقد غير القابل للاختـزال. وتمضي الحجة زاعمة أنـه احتمال ضعيف جدا القول إن الانتخاب الطبيعي جمع كل أجزاء هذه المنظومات معا وفي وقت واحد، وإنما جمعها تدبير ذكي. وأخذ هذا المنهج طريقه إلى القضاء للفصل في الدعاوى بشأنه، وذلك في مدينة دوفر في بنسـلفانيا. وحدث أن صوَّت أعضاء مجلس إدارة المدرسـة على أن يكون موضـوع التدبير الذكي مـن بين موضوعات المطالعة في الصف التاسـع

العلمي. بيد أن المدرسين رفضوا ذلك تأسيسا على أن القرار يخالف التزامهم الذي يلزمهم بتعليم العلم الأفضل. وأقام أولياء الأمور دعوى أمام القضاء وانتقلت القضية إلى المحكمة الفدرالية.

وليس هنا المكان المناسب لكي نعيد على القارئ الحجج العلمية الرافضة، لكن يكفي أن نقول إن القاضي جاك جونز قدم شهادة علمية تعتبر حقيقة إحدى روائع الحجج العلمية [3]. وفند جميع الآراء غير العلمية بأسلوب قوي وذكي، ودحض الزعم بأن المنظومات الطبيعية تكشف عن تعقد غير قابل للاختزال، وتناول هذا الزعم بالتفنيد نقطة نقطة.

ويلاحظ هنا أن عبارة مثل «تتضمن الطبيعة منظومات تكشف عن تعقد غير قابل للاختزال» تبدو في ظاهرها وكأنها فرض علمي جيد، يمكن اختباره عن طريق الملاحظة. ولكن إذا ما اختبرناها اتضح زيفها، وهي مثال لنظرية زائفة في حقيقتها، وإن كانت في ظاهرها قابلة لإثبات زيفها، وتشبه هنا نظرية «الأرض مسطحة».

النتيجة

ختاما هناك عدد صغير نسبيا من الخصائص التي تحدد لنا ماهية المشروع الذي نسميه علما. تتضمن الأفكار الأساسية ملاحظة العالم والاختبار الدائم للنظريات في ضوء الطبيعة، والالتزام بشرط أساسي هو أن كل ما نسميه علما لا بد أن يكون قابلا للاختبار.

ويبدو في ضوء ما سبق أن هذه هي أبسط الشروط اللازم توافرها في أي جهد فكري، والذي حقق مثل هذه التغيرات الهائلة في وضع البشرية. والسؤال كيف تسنى لمثل هذا المنهج البسيط أن يحدث ثورة في طبيعة الوجود البشري وأن ينتج أشكالا جديدة من الثروة والرخاء؟ وهذا هو موضوعنا في الفصل السابع. لكن قبل أن نشرع في الإجابة أود أن أعرج على سؤال: كيف وفر لنا هذا المنهج بنية معرفية يتعين أن يلم بها كل مواطن؟ أو أقول بعبارة أخرى، سوف أتناول موضوع الثقافة العلمية أو لنقل محو الأمية العلمية.

* * *

2

محو الأمية العلمية: ماذا يعني؟

«إن قليلا من القدرة على التذكر لن يضر أحدا، شريطة ألا يهبط مستوى العملية إلى حد ممارسة تعلم من دون فهم»

المؤلف

القسط الأكبر من هذا الكتاب سوف يقترن بمناقشة أفضل السبل لمحو الأمية العلمية، أو للتزود بالمعارف الأولية العلمية من خلال نظامنا التعليمي. لذلك نرى لزاما أن يتوافر لدينا تعريف محدد وواضح لمعناه قبل أن أبدأ الحديث عن برامج تنفيذ ذلك. وأود أن أشير إلى أنني سوف أعرض لمحو الأمية العلمية بأسلوب غير مباشر، ذلك لأن سياق التعريف الذي أقدمه يعادل في أهميته أهمية التعريف ذاته. وجدير بالذكر أنني أرى محو الأمية العلمية لبنة واحدة في بنية أكبر نسميها محو الأمية الثقافية، أو الإحاطة بالمعارف الأساسية للثقافة، لكن هذه اللبنة لها قضاياها ومشكلاتها الخاصة بها. لذلك

فإنني أعتزم البدء بالموضوع الأوسع أفقا، ثم أركز الاهتمام بعد ذلك على هذا القطاع من الإحاطة بالمعارف الأساسية للثقافة وثيقة الصلة بالعلم والتكنولوجيا، والتي لن يجانبنا الصواب إذا وصفناها بعبارة محو الأمية العلمية. وسوف أناقش في فصول تالية أسباب أهمية محو الأمية العلمية، وأقترح سبل تضمينه في نظامنا التعليمي.

المعارف الأساسية الثقافية

محو الأمية العلمية هو توافر المعارف التي يفترض أهل العلم في زمان ومكان محددين أنها متوافرة لدى غيرهم من الناس.

مثال ذلك أن صحف الغد يمكن أن تتضمن مقالا عن مكسيكو سيتي. ونلحظ أن الكاتب أو المحرر لا يقول: «في مكسيكو سيتي اليوم، آه أذكر بالمناسبة أن مكسيكو سيتي هي عاصمة المكسيك، وهي بلد تشترك مع الولايات المتحدة في حدودها الجنوبية». لن يقول أحدهما ذلك، لأن كلا منهما يفترض أن قراءهما يعرفون جيدا أين تقع مدينة مكسيكو سيتي، وأين تقع المكسيك، علاوة على بعض المعلومات عن العلاقات الحالية وكذا في الماضي بين المكسيك والولايات المتحدة. ونظرا إلى أن المحرر أو الكاتب يفترض أن القراء على علم مسبق بهذه المعارف، فإن أحدهما لن يجشم نفسه مهمة إخبار قرائه عن شيء منها. ويعني هذا بدوره أن القراء إذا كانوا على غير علم بهذه المعارف فذلك من سوء حظهم، ولا شيء آخر. ومن ثم لن يعرفوا شيئا عن موضوع المقال.

وهنا نقول إن جميع المعارف صغيرها وكبيرها التي يفترض الناس أنها متوافرة لدينا هي ما نسميه المعارف الأساسية الثقافية، وكم هو مهم أن ندرك أن ما أتحدث عنه هنا ليس سوى حقيقة تجريبية معيشة خالصة. وسواء قبلنا هذه الافتراضات أم لم نقبلها، نقول إنها واقع معيش الآن، وأن من يفتقر إلى أهم لبنات هذه المنظومة من المعارف لن يستطيع فهم بعض عناصر المناقشة - وربما هي العناصر المهمة - التي تجري على نطاق المجتمع باتساعه.

جدير بالذكر أنني حين أريد التأكيد على هذا بالنسبة إلى من يعتمدون مثل هذه الافتراضات في الحياة الواقعية، فإنني غالبا ما ألجأ إلى استخدام الرسوم التعبيرية المتحركة «الكارتون» التي أستمدها من

منشورات معينة مثل صحيفة «النيويوركر». ويوضح أفضل هذه الرسوم التعبيرية في نظري رجلين ملتحيين يرتديان رداءين طويلين، ويحيط بهما أزواج من الحيوانات. ويقف الجميع على متن قارب خشبي كبير، وقد بدا واضحا أنه يوشك أن يغرق. وتقرأ العبارة التالية المكتوبة كشعار للرسم «كنت أعرف أن طيور نقاري الخشب هذه ستكون مشكلة»!

نعم، إنه رسم كارتوني هزلي، بيد أنني أود من القارئ أن يفكر لحظة في جميع المعارف التي افترض رسام الكارتون أنك على علم بها. إنه لم يقل أي شيء عن نوح أو عن إصحاح التكوين في التوراة أو عن الأربعين يوما والأربعين ليلة من المطر المدرار ولا حتى عن الحيوانات المجمعة من كل زوجين اثنين، إنما افترض أنك تعرف هذا كله. وطبيعي أن الفكرة الأساسية هنا هي أنك إذا لم تكن تعرف فلن تكون لديك أي فكرة عن موضوع رسم الكارتون. وعلى الرغم من أن فهم رسم الكارتون قد يبدو عاديا فإن كل اتصال، سواء كان عاديا أو مبتذلا أو جادا، يتضمن النوع نفسه من الافتراضات التي يتأسس عليها. وإذا كان الحديث عن شيء مثل قضية سياسية معاصرة بدلا من رسم الكارتون، فإن عدم فهم الموضوع قد تترتب عليه نتائج خطيرة، سواء بالنسبة إلى الفرد أو بالنسبة إلى المجتمع ككل.

ورغبة مني في التأكيد على حقيقة مؤداها أنني أقدم زعما تجريبيا معيشا، ليسمح لي القارئ بأن أقص عليه تجربة عشتها منذ عدة سنوات. شغلت سنوات طويلة منصب مستشار علمي ومحرر مشارك لمجلة سميثونيان ماغازين، وهي صحيفة تصل إلى أيدي عدة ملايين من الأمريكيين ذوي المستوى التعليمي الرفيع. وحدث ذات يوم، بينما كنت أتناول طعام الغداء مع أعضاء هيئة التحرير، أن قررت أن أجري معهم تجربة صغيرة.

سألتهم: هل لي أن أستخدم مصطلح «الانطباعية» من دون تفسيره للقراء؟

– طبعا، بكل تأكيد، إنهم يقينا يعرفون معناه.

– وهو كذلك، وماذا عن «التعبيرية التجريدية»؟

– لا، لا، يجب تفسيرها.

أو لنقل بعبارة أخرى، كان هناك خط فاصل واضح في عقولهم بين ما هو معروف مسبقا لدى قرائهم وما يتعين بيانه لهم. وحرصت منذ ذلك الوقت على أن أجري هذا التمرين نفسه مع جميع الناس على اختلاف مشاربهم ممن يشاركون في الاتصال بالجماهير، ناشرين وكتابا ومذيعين وغيرهم. ووجدت أن كلا منهم لديه الخط الفاصل ذاته في عقولهم. وتبين لي أن بعضا من رصيدهم الذهني يمثل، بلغتي الخاصة، فهما واضحا لحدود المعارف الأساسية للثقافة.

وطبيعي أن هذه الحدود يمكن أن تختلف بدرجة ما من صحيفة إلى أخرى، لكن الاختلاف ليس كبيرا جدا. وحري أن أشير إلى أن إحدى وسائلي المفضلة لتوضيح هذه الفكرة أن أشير إلى مقال ظهر في صفحات الرياضة من صحيفة «يو إس إيه توداي»، وهو المكان الذي قد لا يتوقع أكثرنا أن يجد لدى قرائه مستويات عالية من المعارف الأساسية الثقافية، ويعرض المقال مشادة حدثت في أثناء لعبة الهوكي، وبدأ الشجار بجملة تقول: «عندما يلتقي هؤلاء الرجال في ساحة التحدي فلن يكون الأمر شأن جلوس سقراط وأفلاطون ليتحدثا تحت ظل شجرة». هكذا كانت بالنص. ولم يأت ذكر الإغريق أو الفلسفة أو عصر أثينا الذهبي. وافترض الكاتب ومحرروه أن الإشارة هنا سوف تستحضر إلى الذهن صورا لفلاسفة ملتحين في لباس روماني فضفاض، يعمدون في هدوء وسلام إلى استكشاف الجوانب المعقدة لموضوعات فكرية تخص الصفوة من أهل الفكر. وافترضوا كذلك أن العبارة لها جاذبيتها النابعة من التقابل بين هذه الصور وحال الرجال الذين يتبادلون الضربات القوية في ساحة اللعب.

جدير بالذكر أن مدخلي إلى مفهوم المعارف الأولية الثقافية جاء عبر أسلوب غريب. ذلك أنني حين كنت جالسا في مكتبي في جامعة فرجينيا جاءتني مكالمة هاتفية من زميلي إي. دون هيرش. وكان دون أستاذا للغة الإنجليزية وقضى شوطا كبيرا في تطوير المفاهيم الأساسية النظرية لمجال تخصصه. وهاهنا وجد نفسه وصل إلى نقطة يريد عندها الإفصاح صراحة عن المحتوى. قصد مكتب العميد يسأله دعما للمشروع، وسأله العميد سؤالا بسيطا: «هل يشاركك في هذا أي من العلماء؟» وساقه السؤال

إلى المكالمة الهاتفية. وكان رد فعلي الأولي وفق ما عرض «دون» أفكاره لي أن قلت: «إيه، هذا مشروع محكم دقيق. حري أن نتمكن من إنجازه ونحن نحتسي ذات مساء زجاجتين من شراب البيرة». وهأنذا الآن أراني وبعد عشرين عاما من التطوير والدراسة الجادة أتساءل في دهشة أحيانا، ماذا كنت سأفعل لو أنني عرفت كيف كان سيتطور المشروع ويكبر.

على أي حال، أضاف دون إلينا جو كيت، المؤرخ البارز، وانبرينا ثلاثتنا للإجابة عن سؤال بسيط: إذا افترضنا أن ثمة - حقيقة - جملة من المعارف التي تمثل المعارف الأولية الثقافية الأمريكية في الثمانينيات (آنذاك)، فما تلك المعارف تحديدا التي تشملها هذه البنية؟ وتبين لنا في النهاية أن الدفاع النظري المجرد عن شيء ما مثل مفهوم المعارف الأساسية الثقافية هو أمر مغاير ومختلف عن أن يكون عندي شيء واضح أشير إليه، وأزعم أنه الشيء الذي يتعين أن يعرفه كل امرئ على السواء.

كان أول شيء أدركناه هو أن المعارف الأولية الثقافية ليست مجرد مجموعة من الحقائق (وهي شكوى متكررة ضدنا). إنها مزيج متنافر من الأشياء، حقائق وأفكار وارتباطات وصور. ووصل بي الأمر إلى أنني تصورتها أشبه بنوع من العناصر المركبة التي تؤلف معا مجموعة المعارف، حيث تتوحد وتتكامل فيها أفكار ومفاهيم جديدة.

وشرعت أيضا في التفكير في المعارف الأولية الثقافية (والمجال الفرعي للمعارف الأولية العلمية) باعتبارها شيئا يشبه كود أو شفرة البناء للمنظومة التعليمية. إنك إذا نظرت إلى كود البناء في مجتمعك فستجد قوائم طويلة من القواعد والقوانين، مثال ذلك أنك إذا كنت تريد نافذة بحجم معين في هذا الجدار فإن العارضة الخشبية فوقها ستكون بالحجم نفسه. وإذا أردت مقبسا للتيار الكهربائي في هذا الموضع تحديدا، فإنه يتعين توصيل الأسلاك بطريقة معينة، وهكذا. معنى هذا أن كود البناء يحدد المعيار الأدنى للمباني، ولا يمكن بناء أي شيء في المجتمع من دون هذا المعيار.

وسوف أؤكد بالأسلوب نفسه، أن ليس لامرئ أن يكمل نظام التعليم الأمريكي من دون تحصيل عناصر المعارف التي تحددها المبادئ الأساسية الثقافية. لكن مثلما يستطيع الناس (وغالبا ما يفعلون)

تشـــييد أبنية تتجاوز كود البناء المحلي، فإننا لا نرى ســـببا يبرر توقف التعليم عند اســـتيفاء عناصر المعارف الأساسية للثقافة. وأراني أتوقع، خصوصا على مســـتوى الجماعة، أن تواصل مهارات المســـتوى الأعلى عملية التعلم. ووفق هذا المخطط تصبح المعارف الأساسية الثقافية هي القاعدة والأساس اللذين ينبني عليهما كل ما عدا ذلك من عملية التعلم عند الشخص.

وأود أن أوضح أهمية المعارف الأولية الثقافية بمثال أقتبسه من هيرش. لنفكر معا في النص التالي:

> **عليك أولا وضع الأشـياء في أكوام. قد يكون لديك أكثر من واحد. ويتوقف الأمر هنا على العدد الذي يتعين عليك تجهيزه. ثم يجب عليك تهيئة المعدات، لا يكاد يتم كل ذلك حتى يكون كل شيء على ما يرام.**

إذا كنت مثلي في الحال نفســها التي كنت عليها وقت أن صادفت هذا النص فســوف يواتيك على الأرجح شعور بالحيرة الذهنية، ترى أي شيء فــي هذا العالم يحدثنا عنه؟ يبدو الأمر كله بلا معنى. ولكن دعني أزودك بعناصر المعــارف اللازمة لك لفهم هذا النص: أتخيــل عنوانا للنص مثل «إعداد الغسيل»، ذلك الفهم المفاجئ الذي يواتيك هنا يؤكد أهمية المعارف الثقافية الأساسية أكثر من أي حجة أخرى أسوقها.

ويوجد، كما تبين لنا، قدر كبير من البحوث في علم نفس التعلم تدعم فكــرة أن الناس تتعلم على نحو أفضــل، عندما تكون بمقدورهم ملاءمة معلومات جديــدة مع العناصر الموجودة من المعــارف. وحقيقة الأمر أن هذه الخاصية المميزة للعقل البشــري هي التي سعى دون هيرش إلى أن يستعيدها إلى الذاكرة بينما كان مستغرقا في سرد ذكرياته عن اكتشافه للمعــارف الأولية الثقافيــة. إذ كان يبحث عن الدور الــذي يمكن له أن يســميه «النحو الجيد» good grammar عندما أعطى مجموعات منتقاة من الطــلاب نصوصا مكتوبة بلغة إنجليزية رديئــة وجيدة، ثم اختبرهم بعد ذلك ليعرف عاملي الســرعة والفهم. وطبيعــي أن يتوقع القارئ أنه قــد تبين له أن الطــلاب أجادوا على نحو أفضل مــع النصوص المكتوبة

بإنجليزية جيدة. بيد أنه أصيب بصدمة في كلية حكومية في ريتشـــموند في فيرجينيا، حين وجد أن أحدا من الطلاب لم يحقق إنجازا جيدا جدا مـــع النصوص بغض النظـــر عن مدى جودة اللغـــة الإنجليزية لأي منها. وتضمن النص تفاعلا بين ســـتونوول جاكسون وجيفرسون ديفيز، ولحظ عندما أجرى لقاء مع الطلاب أن أحدا منهم لا يعرف هذين الشخصين. ولنـــا أن نقول، تأسيســـا على المثال الســـابق، إنهم لا يعرفون شـــيئا عن عناصر المهمة، مما جعل من العســـير عليهم فهم الفقرة التي طلب منهم الباحث قراءتها.

جديـــر بالذكر أن كتاب هيرش «المعارف الأولية الثقافية» تضمن وقت صـــدوره - العام 1987 - حـــوارا طويلا عـــن الأدب الذائع الذي يدعم فكـــرة أن من لديهم إحاطة جيدة بالمكونات الأساســـية للمعرفة يتفوقون فـــي تحصيلهم التعليمي على من هم دونهـــم إحاطة. ولعل ما يثير جدلا أكثر هـــو أن الكتاب تضمن أيضا قائمة بالمصطلحات التي تصورنا، وفق تفكيرنـــا، أنها تمثل الحد الأدنى من المعـــارف التي يتعين توافرها للأداء الجيـــد داخل المجتمع الأمريكي. وأصدر بعـــد ذلك كل من هيرش وكيت وتريفيل «قاموس المعارف الأولية الثقافية»، الذي تضمن قائمة موسعة مع تعريفات وبيان للروابط المشـــتركة. والملاحظ أن كلا الكتابين حققا نتائج جيـــدة منذ أن فرغنا منهما على الرغم مـــن أننا اضطررنا إلى الاتصال بأكثر من 20 ناشـــرا قبل أن نجد ناشرا واتته الشجاعة اللازمة ليوافقنا الرأي ويقبل التحدي. وأشـــعر بالدهشـــة (والامتنان) دائما كلما خطوت داخـــل مكتب مـــا لأرى «القاموس» قابعا فوق رف، وقـــد بدا واضحا أن كثيرين قد تفحصوه.

ولم تكد أفكارنا تذيـــع وتصبح معروفة للجميع حتى حدث ما توقعناه، وهو أن الصحافة الأكاديمية أثارت اعتراضات جادة ضد مجمل مشـــروع المعـــارف الأولية الثقافية. وكثيرا ما صادفتني هذه الاعتراضات منذ ذلك الحين حتى أصبحت أتناولها وأعالجها بشكل عادي في محاضراتي، بدلا مـــن أن أنتظر إلى حين إثارتها ضدي في أثنـــاء جدال. وأعرض فيما يلي الاعتراضات الثلاثة الرئيسية وإجاباتي عليها.

ألا تختص المعارف الأولية الثقافية بتذكر الوقائع فقط؟

كما أسلفت سابقا تتضمن بنية المعارف المسماة المعارف الأولية الثقافية مـا يتجاوز كثيرا الحقائق التي تشـملها. نعم، إنها تتضمن حقائق بطبيعة الحال، لكنها تشتمل أيضا على مفاهيم وتعميمات ومبادئ أساسية وروابط وقوانين. لكن لنفترض أنها ليسـت كذلك، أي لنفترض أنها مجرد مسألة تذكر فقط لكم كبير من الحقائق. هل في هذا ما يخيفنا؟

عندما كنت صبيا أشـب وأترعرع وسط ضاحية عمالية في شيكاغو، اعتاد الأطفال لعب لعبة اسمها كرة الحي. كانوا يلعبونها مستخدمين عصا البيسـبول وكرات التنـس. وكانت الفكرة أن يختـار كل طفل فريقا قوميا ليمثلـه (لقد شـببت في حي من المدينة ورثنا فيـه فريق الكبس والدوري القومـي) ويتعين على الصبي الذي يتجه ليضرب بالعصا أن ينتحي جانبا وراء فريقـه الذي يمثله ويضرب بيده اليمنى أو اليسـرى وفق براعته في اسـتخدام يديه. وهكـذا كان كل صبي، وفق ما هـو متوقع، يعرف ترتيبه داخل الفرق القومية، ويعرف إن كان اللاعب أيمن أم أعسـر في استخدام يديـه. وطبيعي أن تذكر هـذه القوائم لم يكن عملا صعبا، بل هو جزء من حياتنا في ضاحيتنا والذي تحقق استيعابه بالمعايشة المشتركة.

والفكرة هنا أن الصبية سيتذكرون بطبيعة الحال كل ما يتعلق باللعبة وفريق اللعب على اختلاف أشـكاله وترتيب كل منهم في اللعب، وأشـكال السيارات وحياة نجوم السينما... إلخ. ترى ما الخطأ في استيعاب هذه المهارة مما يجعل بالإمكان تذكر شـيء مفيد؟ إن قليلا من القدرة علـى التذكر لن يضر أحدا، شريطة ألا يهبط مستوى العملية إلى حد ممارسة تعلم من دون فهم.

وأقول، من باب التسجيل، إنني لا أتذكر مرة واحدة خلال عملي احتجت فيها إلى معرفة ترتيب اللعب لأي فريق قومي، سواء في الخمسينيات أو بعد ذلك.

ألا يغفل هذا الطبيعة التعددية للمجتمع الأمريكي؟

ليسـمح لي القارئ بأن أسـتخدم مثالا من أحداث طفولتي لمناقشة هذه الفكرة. شببت في ضاحية متعددة الأعراق، حيث للمرء أن يسمع في طرقاتها الحديث بالتشيكية وبالإنجليزية على السواء. واعتدت الذهاب في النهار إلى

مدرسة عامة، حيث تعلمت هناك بالإنجليزية عما سميته المعارف الأولية الثقافية الأمريكية. بيد أنني اعتدت أن أذهب مرتين بعد الظهر من كل أسبوع إلى بناية مختلفة تقع في ناحية مختلفة من المدينة، حيث أتعلم بلغة مختلفة أشياء عن الثقافة التشيكية والمورافية التي هي إرثي الشخصي.

أعطتني هذه الخبرة رؤية واضحة عن أمريكا ذات الثقافات المتعددة. وأصبحت أتصور البلد وكأنه تجمُّع من بيوت بنيت فوق ساحة مشاع مترامية الأطراف. وتصورت كأن لكل بيت فناءه الخلفي، وأن اللغة في بعض هذه الأفنية مثل فناء بيتي، يمكن أن تكون أي شيء غير الإنجليزية. ومن ثم فإن هذا الفناء الخلفي هو مقصدك حيث تعايش من هم مثلك. وإذا شئت التحدث إلى بعض من يعيشون في الأفنية الأخرى - ناس على غير شاكلتك - فإن عليك الخروج إلى الساحة المشاع المشتركة. إذ هذه هي الساحة التي يتواصل فيها جميع الأمريكيين، وإن هذا النوع من التواصل يستلزم قاعدة من المعارف المشتركة. وهذه هي المعارف التي سميتها المعارف الأولية الثقافية. ووفق هذا المعنى، فإن المعارف الأولية الثقافية هي كل ما يتعلق بما هو مشترك مع الإحاطة السطحية بما يتعلق بالأفنية الخلفية.

وإذا ما تصور القارئ صورة مجتمع متعدد الثقافات مثل المجتمع الذي رسمت صورته فيما سلف، فإنه سرعان ما يدرك أنه من دون المعارف الأولية الثقافية المشتركة التي تربط بين مكوناته المختلفة فإنه سوف يتفكك حتما. إذ هنا سيفقد الناس ممن يقطنون في الأفنية المختلفة أي وسيلة للتحدث بعضهم مع بعض. وعندي أن المعلمين والباحثين عمدوا على مدى عقود طويلة مضت إلى تركيز انتباههم على الأفنية وأغفلوا ما هو مشترك. ومن ثم فإن الانتباه إلى المعارف الأولية الثقافية والعلمية هو محاولة لتعويض وإصلاح ما أغفلناه سابقا.

ألا تتغير المعارف الأولية الثقافية بتغير الزمان والمكان؟

نعم، تثار هذه القضية عادة للدفع باستحالة التحديد الفعلي لمحتوى المعارف الأولية الثقافية، حتى وإن سلمنا بحقيقة وجودها. وتوجد الآن لحسن الحظ بشأن هذه القضية معلومات متراكمة، يمكنها أن تنقلنا إلى

إجابات كمية عن الأسئلة المتعلقة بالتغيرات الزمانية والجغرافية. والمعروف أن «قاموس المعارف الأولية الثقافية» صدرت طبعته الأولى في العام 1988، ونحن الآن بصدد إصدار الطبعة الثالثة. وصدرت الطبعة الثانية في العام 1993. وحفزت إلى إصدارها التغيرات السياسية الواسعة المقترنة بانهيار الإمبراطورية السوفييتية. إذ فجأة أصبح من الأهمية البالغة كمثال أن نعرف أين تقع كازاخستان. وصدرت الطبعة الثالثة في العام 2002، وحفز إليها بشكل أساسي الانفجار الذي شهدته تكنولوجيا المعلومات والبيولوجيا الجزيئية في التسعينيات من القرن العشرين. معنى هذا أنه أصبح من المتعين إضافة مصطلحات جديدة مثل الاستنساخ والخلية الجذعية وصفحة الويب.

وهاقد أصبح لدينا، بفضل هذا التاريخ، سجلا طويلا عن تطور المعارف الأولية الثقافية. ويبدو في الأساس أنه يتغير بمعدل يكاد لا يقل عن 1 في المائة سنويا - وهو المعدل نفسه لتراكم التغيرات في اللغة الإنجليزية نفسها - وهكذا فإن متابعة المعارف الأولية الثقافية ليس أصعب من ملاحقة التغيرات الحتمية التي يشهدها قاموس عادي.

وأذكر بهذه المناسبة أن خبرتي عن المشاركة في هذه المراجعات هيأت لي رؤية نافذة بشأن الاعتراض الأول الذي أثاره البعض، أعني الاعتراض الذي يثير مسألة «الواقع». جدير بالإشارة هنا أن ما أذهلني أنني اكتشفت أن عددا من المدخلات أي مفردات أقسام العلم، تتعين مراجعتها بسبب الأحداث التي شهدتها الإمبراطورية السوفييتية السابقة. مثال ذلك مصطلح قمر أو تابع - قمر اصطناعي، في مدخل علم الفلك، إذ وجدنا إحالة تقاطعية cross reference إلى الأمم التابعة، أي الدائرة في الفلك من بلدان شرق ووسط أوروبا. (ولتوضيح الأمر للقراء الشباب أقول إن هذه المجموعة من الأقطار نشير إليها الآن بعبارة أوروبا الجديدة). وأصبح لزاما إسقاط هذه الإحالة التقاطعية. وهذا مثال جيد عن الطبيعة المتداخلة للمعارف في بنية المعارف الأولية الثقافية.

ونظرا إلى تباين المعارف الأولية الثقافية من بلد إلى آخر، لذلك نجد أن هناك أيضا معلومات في القاموس يمكن تغييرها لتواكب الأحداث بعد أن تُرجم القاموس إلى عدد من اللغات الأجنبية. ويعمد الناشرون، لإنجاز

هــذه العملية، إلى تشــكيل فريق عملي من الباحثــين لجعل النص ملائما للقراء. وتحققت نتائج متميزة جدا وفق ما توقعنا. لقد ظلت أقســام العلم من دون تغيير كبير (إذ إن العلم في النهاية لا يحترم الحدود القومية) هذا بينما أقســام الأدب والتاريخ صادفت قدرا مــن التعديل. وأذكر كمثال أن الطبعة الســويدية من القاموس تضمنت مفردة مشروحة عن غوستافوس أدولفوس، ولم تتضمن جون آدمز.

وهكــذا لي أن أقول في الختام، مع قــدر من الثقة، أن المعارف الأولية الثقافيــة تتغير حقا مــع الزمن، ومن مكان إلى مــكان لكنها تتغير بطرق ووسائل يمكن التنبؤ بها والتحكم فيها.

المعارف الأولية العلمية

إحدى الســبل للنظر إلى ألف باء المعرفــة العلمية هي القول إنها جزء من ألف باء الثقافة والمتعلق بالعلم والتكنولوجيا. وإذ نقول ذلك يصبح من المتعــين أن نقر بوجود فارق طفيف بين هذين النوعين من المعارف الأولية. وتنبني دراســة ألف باء المعرفة الثقافية علــى فكرة مفادها بأن المواطنين بحاجة إلى معرفة أشــياء معينة، لأن آخرين ســيقولون إنهم على علم بها. بيد أننا حين نتجه إلى ألف باء المعارف العلمية فإن دراســتنا سوف يطرأ عليهــا بعض التغيرات. ونحن لانــزال هنا نتحدث عن المعارف التي يحتاج إليها الناس، ولكن ســبب الحاجة إليها هنا مختلف. إننا حين نتحدث عن المعارف العلمية التي يتضمنها الإطار المعرفي المنشود نجد لزاما أن نسأل: ما المعارف التي يحتاج إليها الناس لكي يتمكنوا من المشــاركة في مختلف أشكال الحوارات التي سوف تشــملهم كمواطنين. ونلحظ هنا أن الحاجة إلــى المعرفة لاتزال هي الحجة الأساســية، لكن ســبب تلك الحجة يطرأ عليــه تحول طفيف مع انتقالنا من الإنســانيات والعلــوم الاجتماعية إلى العلــوم الطبيعية. ويبدو واضحا أن الحجة فــي الحالة الأولى تنبني على واقع عملي هو أن الناس ســتكون لديهم افتراضاتهم بشأن ما تعرفه أنت. لكن الأمر في الحالة الأخرى يتعلق بمسائل من نوع خاص من شأنها على الأرجح أن تظهر مؤثرة في حياة المرء.

وتأسيسا على هذه الحقيقة، نجد أن بوسعنا البدء بوضع تعريف يحدد معنـــى ألف باء المعارف العلمية. إن ما يحتاج الناس إلى معرفته عن الكون الذي نعيش فيه هو المبادئ الأساسية التي يعمل بمقتضاها. واعتدت كثيرا في أثناء تدريســـي أن أدعم محاولتي لغـــرس وتلقين هذه المبادئ، أن أزود طلابي بمجموعة من أسطوانات «دي في دي» المتضمنة لموضوعات ذهنية، والتي تفســـر كل منها جانبا من جوانب العالم من حولنا. مثال ذلك أنه إذا حـــدث أن صادف أحد الطلاب مـــادة إخبارية عن الخلايا الجذعية، فإنه يســـتخرج أســـطوانة الـ «دي في دي» التي تحمل عنوان «خلايا» ويتصفح القسم الخاص بالنمو وتجليات الجين. وهكذا تتوافر لدى الطالب الخلفية العلمية اللازمة لفهم ما يتعلق بالمادة الإخبارية. معنى هذا عمليا أن الطالب أو الطالبة عرف مفتاح «قوائم وبنود المســـألة» التي استخدمناها لتوضيح مفهوم ألف باء الثقافة، أو المعارف الأولية الثقافية.

يقودنا هذا إلى تعريف عام لمعنى ألف باء المعارف العلمية:

المعـــارف الأوليـــة العلمية هي الإطـــار المعرفي اللازم لكي يتوافـــر للمـــرء فهم كافٍ عـــن الكون، بحيث يمكنـــه التعامل مع القضايا التي تعرض لنا في حياتنا، ســـواء عبر الأخبار أو في غيرها.

وليسمح لي القارئ بأن أتوسع في هذا التعريف في ضوء مثال أقدمه. إنني وأنا أســـطر هذا الكتـــاب يعود الجدل ليحتدم ثانية بشـــأن موضوع الخلايا الجذعية. وحري أن أشـــير إلى أن هذا الجدل، كما سوف أوضح في الفصل 3، ليس متعلقا أولا وأساســـا ولا حتى في الغالب الأعم بالعلم، بل يتضمن الطريقة التي ينظر بها الناس إلى قيمة الحياة البشـــرية، وكذا الإجابة عن الســـؤال: متى يكتســـب الحميل أو الجنين صفة وقيمة الكائن الحي. لكن الفكرة الأساسية هنا هي أن القارئ إذا لم يكن يعرف ما الخلية الجذعية أو لا يفهم لماذا قد نحتاج إلى استخلاصها من خلايا الأجنة، فإنه ببســـاطة لن يستوعب موضوع الجدل، ولن يشـــارك في فهم ما يدور. إن القارئ في هذه الحال ســـيكون، عمليا، أشبه بمن يقرأ النص الذي أسلفنا ذكره ولا يعرف شـــيئا عن بنود عملية الغســـل. وأدعو القارئ إلى تناول أي

جـدل دائر آخر - مثـل الاحتباس الحراري والأنواع المهـددة بالانقراض واسـتخدام المبيدات - وسوف يتضح له أن أي شخص سيكون بحاجة إلى خلفية علمية محددة لكي يتسنى له المشاركة الجدية والواضحة في الحوار القومي بشأن المسألة.

وطبيعي أن هناك، كما سـوف أبين في الفصول التالية، أسبابا أخرى تبرر الحاجة إلى توافر الإطار الثقافي الذي نتحدث عنه، بيد أنه سـيفيد كتعريف أولي. إن المحتوى الفعلي للمعارف الأولية العلمية (والذي يمكن أن نسميه تعريفا إجرائيا) يمكن تحديده بعدد من الوسائل. مثال ذلك أنني في الفصل 12 أضع خطوطا عامة لتعليم المعارف الأساسـية العلمية تأسيسا علـى المبادئ الأساسـية الكبرى التي تربط الرؤيـة العلمية للعالم بعضها ببعض في بنية واحـدة. ويمكن للمرء، في المقابل، أن يتحول إلى «قاموس المعارف الأولية الثقافية» الذي يشـتمل على قائمة تفصيلية للمفاهيم ذات الصلة بالمعارف الأساسـية العلمية منشورة في 134 صفحة. بيد أننا عند هذه النقطة لسنا في حاجة إلى النزول لهذا المستوى من التخصيص.

ونحن حين ننتقل من تعريف نظري كهذا إلى المشكلات العملية التي تتضمنها عملية تعليم المعارف الأولية العلمية نجد أنفسنا داخل موقف كلاسـيكي من «الأخبار الطيبة والأخبار السـيئة». ونجد من الأخبار الطيبـة، على عكس الحال في المباحث العلمية الأخرى، قلة الاختلاف فـي الرأي إلى حد كبير جدا بين العلماء بشـأن ما يؤلف لب مبحثهم العلمي. مثال ذلك أنك ستبذل جهدا شاقا بحثا عمن يدفع بأن قوانين الحركة عند نيوتن أو قوانين الديناميكا الحرارية لا تمثل جزءا محوريا لفهـم الكون. وهنا يحظى معلمـو العلم بميزة تميزهم على غيرهم من معلمي الأدب الإنجليزي كمثال، حيث يمكن أن نشـهد معارك لا نهاية لها بشـأن تحديد أي الأعمـال الروائية تندرج تحـت قاعدة ما وأيها يخرج عنها.

لكن ثمة أخبارا سيئة، ويشهد عليها واقع أن مجالات أخرى في المقررات الدراسـية أخفقت في تخريج مواطن على حظ وافر من المعارف الثقافية. كما نجد أن العلوم فعلت ما هو أسـوأ. وليسـمح لي القـارئ بالعودة إلى

خبرة أخرى من خبراتي مع مجلة سميثونيان لتوضيح هذه النقطة. اعتادت المجلة – كما ذكرت – مخاطبة مستوى رفيع من الجمهور المتعلم. ومع هذا لم يراودني حلم أن أستخدم كلمة مثل «بروتون» في مجلة سميثونيان من دون كتابة توضيح لها. واعتدت دائما أن أكتب «البروتون هو أحد الجسيمات التي تؤلف نواة الذرة...».

وأنا أسمي هذا النهج العبارة الوصفية الحاسمة، لأنها تكشف للقراء عن اعتقادي أنهم لا يعرفون معنى الكلمة، ومن ثم فإنهم بحاجة إلى مساعدتي لفهم ما يجري. وأعتقد أن إحدى السبل لمعرفة ما إذا كان كاتب ما يرى أن مصطلحا بذاته يمثل جزءا من المعارف الأولية الثقافية أم لا هو أن نتبين ما إذا كان الكاتب اعتاد أن يقرن المصطلح بعبارة وصفية حاسمة أم لا. (وأقول هنا من باب التسجيل أن زوجتي اعتادت أن تقول لي إن المصطلح العلمي لمثل هذه العبارة هو كلمة البدل).

وطبيعي أن بؤس حالة المعارف العامة عن العلم له تأثيراته المهمة في تعريف المعارف الأولية العلمية. ذلك لأنه يستلزم منا أن نكون أكثر التزاما بالنص هنا عما هي الحال، كمثال في مناقشة الأدب الإنجليزي. وإذا كان لزاما تعريف المعارف الأولية العلمية في حدود ما يحتاج الناس إلى معرفته لفهم عالمهم، فلن يكون الأمر مجرد سرد قائمة بسيطة بالمفردات التي لنا أن نشخصها كمعارف مشتركة. لكن، على العكس، سيكون نتاج تداول في الرأي بين أفضل العلماء والمعلمين لمعرفة ما حقيقة المعارف التي يحتاج إليها الناس عند التعامل مع العلم والتكنولوجيا بحكم ما لهما من تأثير في حياة المرء.

كما أثار بعض الأكاديميين اعتراضات ضد مفهوم المعارف الأولية الثقافية، نحسب أن هذا النهج في تعلم العلم الذي يؤكد على المعارف الأولية العلمية سوف يثير حفيظة علماء كثيرين. وسوف أناقش في الفصل العاشر الأهداف المختلفة التي أوضحناها لتعليم العلم في المدارس، وسوف أعرض – بالتفصيل – قضيتي بالنسبة إلى المعارف الأولية العلمية. بيد أنني في هذه المناقشة الاستهلالية سوف أقتصر على بيان عدد قليل من الأمور التي ليست من المعارف الأولية العلمية، ولا تدخل ضمنها.

إنها لا تتعلق بالرياضيات

الرياضيات هي لغة العلم الطبيعية. وليس من قبيل المصادفة التاريخية أن كان لزاما، أن ننتظر أول نظرة علمية حديثة عن الكون إلى حين أن ابتكر كل من إسحق نيوتن وغوتفريد ليبنيتس حساب التفاضل والتكامل. ولعل القارئ لن يفاجئه قولي إنني كعالم فيزياء نظرية سوف ألتزم هذه النظرة. ولكن حتى لو كان الباحث عالم إحاثيات اعتاد تحمل المشاق ليتصبب عرقا وتتسخ يداه من أعمال الحفر فإنه سوف يستخدم تقنيات رياضية متقدمة لتحليل بياناته. إن العلم في نهاية المطاف علم كمّي، وتمثل الرياضيات لغته الطبيعية للتعبير عن التقديرات الكمية. وهذا هو كل ما في الأمر.

لكن هذا لا يعني أن الناس بحاجة إلى امتلاك ناصية الصياغات الرياضية للعلوم لكي نمحو أميتهم العلمية. إن من أهم الأسرار المكنونة في العالم حقيقة أن أفكار العلم الأساسية هي أفكار شديدة البساطة، ويمكن لأي امرئ أن يفهمها من دون الرجوع إلى عبارات رياضية طنانة. والمعروف أن الفكرة العامة (وإن لم تكن بالضرورة الفكرة الكمية الجامدة تماما) يمكن إدراكها والتعبير عنها عادة في جملة بسيطة. ولنأخذ كمثال قانون الحركة الثاني عند نيوتن. نعرف أن صيغته الرياضية هي $F = ma$ (القوة تساوي حاصل ضرب الكتلة في السرعة). وسوف أدفع بأن العبارة القائلة «كلما ازدادت قوة دفعك لشيء ازدادت سرعته» هي عبارة جيدة بما يكفي لتوضيح هذا القانون وفاء بغرض محو الأمية العلمية والإحاطة بالمعارف الأولية اللازمة في هذا الصدد.

إنني، لإنجاز هذه الفكرة، كثيرا ما أتحدث عما يدور في فكري بشأن ما أفعله عند الكتابة عن العلم للجمهور. إن ما أفعله في ضوء ما يدور في فكري هو تناول سؤال باللغة الإنجليزية وأترجمه إلى رياضيات مستخدما القواعد المحددة بدقة وصرامة فيما يسمى «القواعد الأساسية» الرياضية للبحث عن الإجابة، ثم أعود في النهاية إلى ترجمة هذه الإجابة إلى اللغة الإنجليزية. وطبيعي أنني في غمرة هذه العملية أسقط من حسابي شرطا يقضي بأن يكون قارئي قادرا على التعامل مع الرياضيات لكي يتسنى له فهم الأفكار الأساسية عن العلم.

ويصبح هذا التناظر، وبشكل عرضي، مفيدا جدا حين يضطر المرء إلى تفسير أسباب العجز عن الإجابة عن أسئلة لا يمكن ترجمتها إلى رياضيات بينما هي ذات معنى مفيد بالإنجليزية. وخير مثال على ذلك سؤال مثل «ماذا حدث قبل الانفجار العظيم؟» وهذا سؤال يتكرر كثيرا. ويرجع العجز عن الإجابة إلى واقع محدد هو أن عبارة «قبل الانفجار العظيم» ليست مفهوما يمكن ترجمته إلى رياضيات. ويعادل هذا السؤال سؤالنا: «ماذا يوجد شمال القطب الشمالي؟»، والمشكلة هنا ليست أنه لا يوجد شيء شمال القطب الشمالي، لكن المشكلة أنه لا يوجد شيء محدد تماما شمال القطب الشمالي.

ويعترض البعض على تجنب الرياضيات بهذه الطريقة تأسيسا على أننا لكي نفهم العلم فهما حقيقيا يلزمنا الاعتماد على الرياضيات. بيد أن بالإمكان أن نسوق حجة مناظرة تقول إن المرء لكي يفهم تولستوي فهما حقيقيا يلزمه أن يقرأه بالروسية، وكذا لكي يفهم هوميروس يلزمه أن يقرأه باليونانية القديمة. وهذه عبارات وأحكام صادقة، لكن هل ثمة سبب يبرر حرمان الطلاب من قراءة أعمال مثل «الحرب والسلام» أو «الإلياذة» مترجمة؟ أعتقد أنه لا سبب يبرر ذلك. وسوف أؤكد أنه لا يوجد سبب يدعونا إلى أن نحرم الطلاب من فهم الكون، حتى وإن ترجمنا هذا الفهم من لغة الرياضيات إلى الإنجليزية. ونحن إذا لم نفعل ذلك فإننا سوف نخلق نوعا من الصرامة الزائفة، ومن ثم سوف نلحق بهم أذى كبيرا.

ولا يتعلق الأمر بالممارسة العملية للعلم

وعلى المنوال نفسه أرى أن الفكرة القائلة بأن الهدف الأوحد الصحيح لتعلم العلم هو القدرة على إنجاز العلم عند مستوى ما هي فكرة مضللة. وسوف أناقش مشكلاتي مع هذه الفكرة بتفصيل أكثر فيما بعد. لكن ليسمح لي القارئ الآن بأن أحاجج عن طريق المماثلة والمناظرة مع مجال آخر، أعني مجال فنون المسرح والسينما.

أذكر وقتما كنت طالبا أن بعض المقررات الدراسية التي درستها وأفادتني إفادة جمة كانت لها أسماء، مثل التقييم الموسيقي ومدخل إلى الفن والعمارة. وأضافت هذه المقررات الدراسية إلى حياتي الشيء الكثير

بمـــا لا يقاس. ولم تقتصـــر الفائدة على مجرد منحي قـــدرة على التقييم الأعمـــق لموضوعاتها، بـــل وأيضا عززت عندي فكرة أن الموســـيقى والفن أضحيـــا جزءا من حياتي على الرغم من واقع الأمر من أن مســـتقبلي هو العلم. وعلى الرغم من أنني سليل بيت يعلي من قيمة الموسيقى الكلاسيكية فإن هذه المقررات الدراســـية التي أُسست على قاعدة من تجارب طفولتي وأكســـبت تجارب حياتي نوعا من إطار العمل الذهني ما كان له أن يتحقق لولاهـــا. وطبيعي أن هـــذا كان يقينا الفكرة المســـتهدفة من هذا النوع من البرامج التعليمية.

والشـــيء الأهـــم أنه لم يحدث، ولـــو لمرة واحدة، على مدى الســـنوات الطوال التي شـــاركت خلالها في هذا النوع من البرامج الدراسية أن طلب مني شـــخص مـــا أن أعزف على آلة موســـيقية، أو أن أؤلـــف معزوفة أو أن أرســـم لوحة. كان المعلمـــون يدركون أن هدفهم هو مســـاعدة الطلاب مـــن أمثالي على تعميق خبرتهم بالموســـيقى والفن وليـــس إبداع أي منها. وأحسب أن الالتزام بالموقف نفسه سيكون مفيدا عند التفكير في المعارف الأولية العلمية. ونعرف أن العلم، كما سوف أؤكد فيما بعد، قادر مثله مثل الموســـيقى والفن على تعميق وإثراء حياتنا. ومن ثم لا معنى من أن نطالب الدارســـين من الطلاب بأن يتعلموا تطبيق وممارســـة العلم بغية تحصيل واكتســـاب هذا التقييم، إذ إن هذا لا يختلف في شيء عن أن تطالبهم بأن يتعلموا عزف آلة الكمان قبل الاستماع إلى حفل سيمفوني.

ولا يتعلق بالكفاءة التقانية

عندمـــا يصبح تعليـــم العلم موضوعا لحوار عام، خصوصا في ســـياق سياســـي، نجد من أكثر العبارات المستخدمة شيوعا، عبارة تقول «لا أحد يعرف كيف نبرمج جهاز تســـجيل الفيديو كاســـيت». وثمة اعتقاد أن هذه العبارة توضح إلى أي مدى يكون الأمريكيون أميين علميا.

لكنني أود أن أختلف هنا. إن القدرة على برمجة جهاز تســـجيل فيديو كاســـيت، أو إصلاح ســـيارة، أو فهم وظيفة جميع أزرار جهاز التشغيل من بعـــد، يمكن أن تكون قدرة مفيدة في العصـــر الحديث، لكن لا علاقة لها

البتة بالمعارف الأولية العلميـــة. إن المعارف الأولية العلمية قيمتها ودورها فـــي أن نفهم بنية الكون الذي نســـكنه، وأن توفر لنا القـــدرة على تطبيق تلك المعارف فـــي حياة المرء. ويمكن أن تقترن أو لا تقترن بالمهارة التقانية اللازمة لتشغيل الأجهزة الإلكترونية. وتؤلف المهارات التقانية، شأنها شأن المهارات الرياضية، بنية من المعارف المستقلة عن المعارف الأولية العلمية.

عـــلاوة على هذا أود أن أدفع بـــأن لا معنى لمحاولة تضمين هذا النوع من المهارات في المقرر الدراســـي كجزء من العلم. نحن على ســـبيل المثال لا نعلِّم دروسا في المعارف الأولية عن الهاتف، وذلك لسبب بسيط، هو أن تعلم تشغيل الهاتف أمر يكتســـبه المرء خارج المقرر الدراسي. ونستطيع أن نجمع أطفالا، وهو ما يحدث فعلا، لتعليمهم كمبتدئين تشـــغيل الحواســـيب. بيد أنني أرى بإحساسي أنه حتى مهارة تشغيل الحاسوب أضحت أشبه بمهارة متوافرة لدى الجميع في مختلف الأقطار، حتى أننا ربما نستطيع القول بعد زمن قصير إن الطلاب (باســـتثناءات قليلة واضحة) أضحوا على ألفة كبيرة مع الحواســـيب شـــأنهم مع الهواتف. ولكن باســـتثناء تدريس مدخل عام للحوسبة، فإن تعليم المهارات الخاصة ببرمجة جهاز تســـجيل الفيديو كاست لن يفيد كثيرا، لسبب بســـيط، هو أن إيقاع التغير في مجال الإلكترونيات ســـريع جدا بحيث إن أي شـــيء يتعلمه الطلاب اليوم ســـيغدو أمرا عقيما وباليا حال تخرجهم. وأؤكد لهذه الأســـباب جميعا أن الكفاءة التقانية، على الرغم من أهميتها، لا تستحق الاهتمام الذي يجعلها جزءا من المقرر الدراسي.

وأقول، من باب التسجيل، إنني لم أتعلم قط كيف أبرمج جهاز الفيديو الخاص بي.



3

المعارف الأولية العلمية: برهان من حياة المواطنين

التقطْ أي صحيفة لأي يوم من الأيام، وسوف تجد على الأرجح قصة عن قضية عامة تتضمن حديثا عن العلم بشكل أو بآخر. قد تكون قصص اليوم عن احترار كوكب الأرض، وعن مستقبل الطاقة، واستخدام الخلايا الجذعية. ولكن لا أحد في وسعه التنبؤ بما سيكون عليه الحديث بعد عشر سنوات من الآن. بيد أننا قد نكون على يقين بأنه أيا كانت الموضوعات التي ستشغل الناس بعد عشر أو عشرين أو ثلاثين سنة... إلى آخر المدى، فسنجد بعضا منها على الأقل يستلزم توافر قدر من الفهم الأساسي للعلم. وهذا هو في كلمتين ما أسميه الحجة المستمدة من حياة المواطنين كتبرير للحاجة إلى توافر المعلومات الأولية العلمية.

«إن وفاء المرء بالتزاماته، بوصفه مواطنا، لن يكون بالأمر اليسير في المستقبل، وهي التزامات سيكون من المستحيل الوفاء بها من دون الإحاطة بالمعارف الأولية للعلم»

المؤلف

ولنتأمل معا الجدل الدائر بشأن الخلايا الجذعية مثالا لمشكلات المستقبل. نلحظ للأسف أن هذا الجدل في الولايات المتحدة تداخل مع قضية ربما تكون الأكثر إثارة واستعصاء على الحل على طول مشهدنا السياسي، وأعني بها مشكلة الإجهاض. وسبق لي أن عرضت وجهة نظري في هذا الشأن في كتاب شاركت في تأليفه مع صديقي وزميلي هارولد موروفيتس تحت عنوان «حقائق الحياة»، ولكن في إطار مناقشتنا موضوع الخلايا الجذعية ليس مهما أن تكون مؤيدا لحق الحياة أو مؤيدا لحق الاختيار. إن المرء إذا شاء أن يخلق رابطة جامعة بين آرائه عن الإجهاض والحوار الدائر عن الخلايا الجذعية فلابد أن يفهم أولا ما هي الخلايا الجذعية وكيف يجري استخلاصها. وإذا كان لي أن أضع معالم إطار المعارف اللازمة لفهم العلم الكامن وراء الجدل، فإنني سأضمن الإطار المعلومات التالية:

1 - مع انقسام خلايا الجنين المضغة، تصبح الخلايا متخصصة وعاجزة عن التحول إلى أي نوع من الخلايا مكتملة النمو.

2 - تظل الخلايا، حتى نحو ثمانية تقسيمات خلوية، محتفظة بقدرتها على النمو، وتتحول إلى أي خلية مكتملة النمو (وهذه خاصية تسمى القدرة على التكاثر المتنوع للخلية totipotence)، ومن ثم نسميها خلايا جذعية.

3 - أفضل وسيلة واعدة للحصول على خلايا جذعية هي أن نجمعها من خلايا الجنين المضغة، ومن ثم قتله في أثناء العملية.

ولي أن أؤكد هنا أن هذا هو الحد الأدنى للخلفية العلمية اللازمة لكي تسمح بالمشاركة في الحوار. ويمكن للمرء بعد أن تتوافر له هذه المعلومات أن يمضي قدما إلى الأجزاء غير العلمية من المناقشة. ومن ثم إن كان من أنصار الحفاظ على الحياة، ويؤمن بأن الخلية المخصبة الواحدة هي شخص بشري تتعين حمايته بقوة القانون فإن هذا يعني أن عملية تجميع الخلايا الجذعية هي في جوهرها جريمة قتل. وإذا كان لا يؤمن بأن مجموعة من بضع مئات من الخلايا بها دنا (DNA) بشري تعادل من حيث القيمة الأخلاقية إنسانا مكتمل النمو أو وليدا

حديث الولادة، إذن فإن المنافع الطبية التي سيجنيها المجتمع من البحث العلمي - وهي منافع حقيقية للبشر الموجودين على قيد الحياة - سوف تفـوق كثيرا جدا أي ضرر ناجم عــن قتل الجنين المضغة وما يمثله هذا من حياة محتملة.

ويمكن لكثيرين من العقلاء المخلصين أن يتبنوا أيا من هذين الموقفين. وطبيعــي أنه لا مجال هنا لحلول وســط، فإما أن نجمع الخلايا الجذعية وإما لا على الإطلاق. وهذا هو الســبب في أنني قلت إنها مســألة عصية على الحل. ولكن الفكرة الأساسية عندي هي أنه من دون فهم شيء ما عن أساسـيات بيولوجيا النمو فلن يستطيع المرء أن يشارك في الحوار. وليس من قبيل الحكمة والعقل أن يحكِّم المرء مشــاعره الأخلاقية، وذلك لسبب بسيط، وهو أنه لا يفهم ما يجري الحوار بشأنه.

وثمة وســائل كثيرة لتعريف كلمة ديموقراطية، ولكنني أرى أن التعريف العلمي الأفضل هو القول: إن الناس الذين يتأثرون بقرار ما يجري اتخاذه داخــل نظام ديموقراطي لهم كلمة مســموعة من حيــث كيفية اتخاذ هذا القــرار. ونلاحظ في الولايــات المتحدة أن هذه الكلمة تحظى بممارســة واســعة النطاق من خلال العملية السياســية، كما أن الجدل الدائر بشأن القــرار تعرضه الصحافة وأجهزة الإعلام المختلفة، وطبيعي أن المرء الذي لم يتهيأ له إطار المعارف، التي نسميها المعارف الأولية العلمية، سوف يجد نفســه مستبعدا من مجالات حوار واسعة وكثيرة، وسيكون ببساطة عاجزا عن أن يكون له صوت مسموع.

والحقيقة، أننا إذا شــئنا عرض تنبؤات تتســم بالإحباط فســنجد أنه ليس من العسير تخيل بلد يدور حول أي من المسارين غير الديموقراطيين ســواء بســواء. إذ نجد من ناحية أن بالإمكان النظر إلى الأمور باعتبارها شــديدة التعقد، بحيث إن اتخاذ القرارات رهن نخبة تقانية دون ســواها. (وكــم هو غريب أنني قلما أســمع علماء يحثون علــى التزام هذا المنهج). ولكــن النهج الآخــر، ولعله مثير أكثر للمخاوف، هو اســتبعاد كامل لخيار الحــوار العقلانــي، ومطالبة الناس باتباع زعماء هــم في الحقيقة زعماء فوضويون «ديماغوجيون». وطبيعي أن أيا من النهجين يمثل كارثة مادام ما

يعنينــا هو الحفاظ على الولايات المتحدة مجتمعا ديموقراطيا. وإن أضمن ســبيل لتجنب أي مــن النتيجتين هي أن نرى المواطنين تســلحوا بالمعارف اللازمة لاتخاذ قراراتهم عن بصيرة ووعي.

المستحدثات التكنولوجية والحوار العام

الحديث هنا لن يكون ســهلا يســيرا. إن نســبة كبيرة مــن الحوارات السياســية التي سيشهدها هذا البلد مســتقبلا ستكون نتاج المستحدثات المتقدمــة في المجالات العلمية والتكنولوجيــة التي بدأت بوادرها تلوح في الأفــق الآن. وتمثل الخلايا الجذعية قمة جبل الجليد في حدود اهتمامنا بالمجال الجديد لعلم التكنولوجيا الحيوية. ولكن مجالات أخرى جديدة مثل تكنولوجيا المعلوماتية والنانــو تكنولوجي لن تكون متخلفة كثيرا عن ذلك. وليســمح لي القارئ بأن أســتطرد قليلا هنا لنفكر معا في بعض القضايا التي من المحتمل أن نواجهها خلال عقد من الآن؛ وذلك لكي ندرك ملمحا من ملامح التعقد التي من المحتمل أن تضفيها المســتحدثات العلمية على حياتنا السياسية.

تعلمنا في القرن التاســع عشــر حقيقة من بين عــدد من الحقائق المحورية الكبرى عــن المنظومات الحية، وهي أنها تنبني على قاعدة من الكيمياء. ومن ثم ونحن نقول «إن شيئا ما حي» فإننا نعني بعبارة أخرى «أن ثمــة مجموعة مميــزة من التفاعلات الكيميائية تــدور داخله»، من دون أن يعنــي ذلك الإشــارة إلى أي «قوة حيويــة» غامضة. وانتقلنا في القرن العشــرين خطوة أخرى على الطريق لفهم كيمياء الحياة، وترتبط هذه ارتباطا وثيقا بجزيء اســمه دنا، ونعكف الآن بهمة ونشاط لكشف تفاصيل كيمياء المنظومات الحيوية. وها نحن الآن، وبكل المعنى الحقيقي للكلمة، نتعلم كيف نكشف الغطاء لنعرف خفايا هذه المنظومات ونتعامل معهــا ونتحكم فيهــا وفاء لأغراضنا نحن. وســوف تؤدي هــذه القدرة الجديدة، مثلما هي الحال في بحوث الخلايا الجذعية، إلى ظهور طائفة من المشــكلات الجديــدة تماما والتي يتعين علــى المواطنين أن يتنازعوا الرأي بشأنها.

ولنأخذ الاستنساخ مثالا. لقد أصبح ممكنا، كما أثبت يان ويلموت عندما أنتج النعجة دوللي في العام 1996، نزع الدنا من بيضة وإبدال دنا آخر به من حيوان كامل النضج لكي تنمو الخلية الجديدة وتصبح كائنا مكتملا تماما. وعلى الرغم من أن هذه العملية كانت معروفة وحققت نتائج إيجابية عند تطبيقها على الحيوانات البرمائية مثل الضفادع، فإنها صادفت ترحيبا وتهليلا في العناوين الرئيسية للصحف، مما يعكس حقيقة واقعة، وهي أن دوللي هي أول استنساخ لحيوان ثديي. ونظرا إلى أن الأغنام وثيقة الصلة بالبشر على نحو يثير القلق إلى حد ما في شجرة الحياة، فقد أدى الحدث إلى إثارة كل أنواع المشكلات المحتملة.

ولعل أوضح مثال (ومن دواعي السخرية أنه الأقل إثارة للاهتمام العلمي) هو توقع إجراء استنساخ للبشر. وتتابعت رؤوس عناوين الصحف تعرض رؤى عن جيوش متقدمة من الاستنساخات المتطابقة، وهي رؤى تمثل نوعا من الكابوس إذا ما تحقق أحدها. وأكثر من هذا أن صفحات الرياضة راهنت على حدوث مواجهات بين فرق مستنسخة لكرة السلة. وطالعنا على الجانب الأكثر تشاؤما سيناريوهات لتربية حالات استنساخ للحصول على أعضاء لزراعتها في أجسام مانحي الدنا. مما يذكرنا بموضوعات القَصَص الخيالي.

ولكن لسوء حظ صحف الإثارة أن هذا النوع من المراهنات يُغفل إحدى الحقائق الأساسية المعروفة عن النمو البشري. وربما بدا ذلك أشبه بصدمة لعلماء النفس والاجتماع، ولكن الحقيقة أننا - على مدى العقد الأخير - أدركنا أن قدرا كبيرا من السلوك البشري تحدده الجينات، إذ لا يولد شخص صفحة بيضاء، كما يحلو للآباء والأمهات أن يقولوا للباحثين. كذلك في المقابل لا يولد شخص كأنه ماكينة مقدر له أداء التعليمات المثبتة في جيناته ولدا كان أو بنتا، ومن ثم فإن التفاعل المعقد بين الجينات والبيئة والمسؤول عن إنتاج إنسان كامل النضج أصبح، إلى حين، مجال البحث الرئيسي. وإذا كان لي الآن أن أُضَمِّن رأيا فإنني أميل إلى القول: إن التقاسم بين الاثنين سيكون

تقريبـا مناصفة 50 إلى 50، ومع هـذا أوضح أن تطابق الجينات بين شـخصين لا يعني أنهما سـيكونان متطابقين في الكبـر، ولنتذكر هنا التوائـم مثالا. إن ما جعل مايـكل جوردان بطلا هـو موهبته البدنية جزئيا، ولكن الأهم من ذلك تصميمه والتزامه في إصرار لا يكل والذي لازمه طوال حياته المهنية. وطبيعي أن عمل استنسـاخ مع تاريخ مغاير يمكن أن ينتج بسهولة شيئا مغايرا. وثمة تعليق ينطوي على دعابة يرى أن من السـهل أن يتحول استنساخ مايكل جوردان إلى عازف بيانو بدلا من لاعب كرة سلة.

ولكن من وجهة نظر المعارف الأولية العلمية نرى أن أهم شيء بالنسبة إلى قصة الاستنساخ أنه ليست لدينا في اللغة الإنجليزية كلمة للدلالة على بويضة بشـرية جرى إبدال الدنا الطبيعي لها بـ «دنا» آخر خاص بإنسـان ناضج مكتمـل. وطبيعي أننا إذا لم تكن لدينا كلمة للدلالة على شـيء ما فإننا، كما يقول أي عالم لسـانيات، سنواجه مشقة وصعوبة للتعامل معها على المستوى الأخلاقي أو الشرعي أو الديني أو السياسي.

ويجمع العلماء الآن، وفي هذه اللحظة، على القول: إن الاستنسـاخ البشـري، في ضوء التكنولوجيا الحاليـة، يمثل مخاطرة كبيرة للغاية، مما يجعله غير مقبول أخلاقيا، وهذا كاف تماما. ومع هذا أجد لزاما أن أقول للقارئ إنني أحيانا أعجب وأتسـاءل بشأن هذه العبارة. إنني شخصيا لا أستطيع أن أتخيل لماذا يريد الناس إنتاج مستنسخات لهم. ولكـن يوجد كثيرون في العالم من أصحاب الذوات المتضخمة، ولذلك فإنني على يقين من وجود أفراد لا يطمعون فيما هو أفضل. إن إجراء عملية الاستنسـاخ عمليا ليس بالأمر الصعب؛ إذ كل ما تحتاج إليه هو بناء صغير، وبضعة ملايين من الدولارات لشـراء المعدات والتجهيزات اللازمـة، وحكومة مسـتعدة لتجاهل الأمر، وبضع نسـاء راغبات في منح البويضات اللازمة. ولا يسـاورني شك كبير في أن بالإمكان عمل الاستنساخ في أي مكان في العالم إذا كان هناك من هو في حاجة ماسة إلى الاستنسـاخ، وعلى استعداد لتجاهل الجوانب الأخلاقية للمسألة. وأتخيل نفسـي ذات يوم جالسـا في اجتماع يضم عـددا من العلماء

ذوي اللحى البيضاء وهم يناقشون أخلاقيات الاستنساخ البشري، وإذ بشــاب يجوس داخل القاعة ويعلن أنه ليس ســوى استنســاخ. إذن ما الموقف حينها؟

ســوف يدور حوار أكثــر جدية وأهم شــأنا حول موضوع يحمل اســم الاستنســاخ العلاجي therapeutic cloning. ولاتزال هذه التقنية في بداية مراحل تطورها الأولى. وهنا نجد أن شخصا ما في حاجة إلى عضو جديد يمنــح الدنا لإنتاج الخلايا الجذعية. ويســتخدم العلماء تقنية بازغة لمجال علمي اســمه هندسة النســيج tissue engineering التي تمكنهم من تنمية هــذا العضو بحيث يمكــن للجراحين زراعته. ونظرا إلــى أن خلايا العضو الجديد لها الدنا نفسه الخاص بالمريض فإن جهاز المناعة لن يرفضه، وبهذا تنتفي أهم المخاطر التي تواجهها زراعة الأعضاء اليوم. وهذا هو الحلم بفتح مجال جديد اسمه «طب تجديد الأعضاء» regenerative medicine.

ويمكــن القول في هذه اللحظة إن هذا الســيناريو مرهون إلى حد كبير بالمســتقبل. ولكن ليس عســيرا علينــا أن نتخيل تحوله إلــى حقيقة واقعة خلال عقد أو نحو ذلك. وســوف تبرز هنا طائفة جديدة تماما من القضايا الأخلاقية. مثال ذلك إذا كنت في حاجة إلى قلب جديد كيف لي أن أوازن بين القيمة الأخلاقيــة لإنقاذ حياتي والقيمة الأخلاقية للحميل الذي يتعين وأده لإنجــاز الهدف؟ وماذا لو أننا خصبنا كثيرا من البويضات، ولم نســتخدمها كلهــا، هل نحن ملزمــون أخلاقيا بالبحث عن أمهــات بديلة للآخرين؟ وهل نخزنهــا إلى الأبد، أم نلقي بها في المرحاض ونســكب فوقهــا الماء؟ إنك لا تســتطيع أن تتخيل جماعات البشر يتصارعون حول قضايا من هذا النوع ما لم تكن تعرف قدرا من المعارف الأساسية عن بيولوجيا الجزيئات.

وأذكر بهذه المناسبة أن وليام هازيلتاين، وهو أحد رواد طب تجديد الأعضــاء، أوضح أن هذا المجال العلمي إذا ما نجح في الوفاء بوعده فإن بعضا من التســاؤلات شديدة البساطة ســتبرز وستكون الإجابة عنها شــديدة الصعوبة. إذ ماذا عســاك أن تقول إذا ســألك شخص مــا «كم عمرك؟» إذا ما كانت الإجابــة تتباين من عضو إلى آخر من أعضاء جسمك؟

وماذا لو عرفنا ما فيه الكفاية عن علم الوراثة وتعاملنا مع الدنا الخاص بجنين ما لإنتاج شـيء نريده؟ وماذا، على سبيل المثال، لو عالجنا هندسيا الدنا الخاص ببطل رياضي بحيث ينتج الستيرويدات (*) الخاصة به؟ هل لنا أن نسمح لهذا الرياضي بالمنافسة في الأولمبياد؟ وماذا لو أن الجينة الجديدة كانت نتيجة لطفرة طبيعية بدلا من الهندسة الوراثية؟ إننا لن نستطيع حتى الهرب من البيولوجيا الجزيئية في نطاق الرياضة.

إننا لا نكاد نمضي على الطريق لنكشف حقيقة ميكانيكيات الحياة حتى نواجه مشكلات بلا نهاية. لن يجد أكثرنا مشكلة في التعامل مع شخص له كليتان مزروعتان بعد استنباتهما من خلايا جذعية. وطبيعي أن مثل هذا الشخص يكون بشرا سويا كما هو واضح بغض النظر عن تعريفنا للمصطلح. ولكن ماذا لو تضمن العضو المزروع مكونات حاسوبية؟ ماذا لو أن عملية الزرع التي أجريت له استهدفت جعل الشخص أكثر ذكاء أو أكثر كفاءة وفاعلية وليس فقط إنقاذ الحياة؟ وماذا لو جرى تغيير أكثر من عضو؟ عند أي نقطة نكف عن وصف مثل هذا الشخص بأنه بشر ليبدأ وصفه بأنه شيء آخر؟ هل نصفه بأنه بشر متحول، أو حتى إنسان خارق للطبيعة؟ وهل وضعنا تعريفا يحدد مفهوم البشرية تحديدا كافيا مما يسمح لنا بالبدء في التعامل مع مثل هذه الأنواع من المسائل؟

إن هذه المسائل تبدو لنا كأنها ضرب من الخيال العلمي الآن، بيد أنني سمعتها جميعا على لسان علماء مشهورين أثاروها في مؤتمرات علمية كبرى لها هيبتها. ولا شك في أننا سوف نضطر، نحن أو أبناؤنا، إلى التعامل مع بعضها في المستقبل المنظور. معنى هذا أن وفاء المرء بالتزاماته بوصفه مواطنا لن يكون بالأمر اليسير في المستقبل، وهي التزامات سيكون من المستحيل الوفاء بها من دون الإحاطة بالمعارف الأولية للعلم.

وسوف تثار قضايا مماثلة مع تقدم تكنولوجيا المعلومات. ولك أن تصدق أو لا تصدق أنني سمعت حوارات دائرة بين علماء عما إذا كان وقف عمل الحاسوب في المستقبل يعتبر عملا مسموحا به أخلاقيا أم لا. وطبيعي أنه مع التقدم المطرد للحواسيب سيكون من الصعوبة بمكان الإجابة عن سؤال

(*) الستيرويدات steroids أي من المركبات العضوية المتعددة التي تذوب في الدهن وتحتوي على 17 ذرة كربون. [المترجم].

ما إذا كانت الحواسب تتصف بالذكاء والوعي. ولكنني شخصيا لا أعتقد أن الحواسب يمكنها أن تحل محل المخ البشري، وهذه نتيجة توصلت إليها بعد أن عالجتها تفصيلا في كتابي «هل نحن بلانظير؟ (*)». ومع هذا يبدو واضحا أن الحواسيب عند نقطة ما في المستقبل ستكون أوثق كثيرا بالوعي كما ندركه عما هي عليه الآن. ولكن عندما تصل إلى هذا المستوى (ولنتذكر الكمبيوتر «هال» في فيلم أوديسا الفضاء: 2001) (**)، ماذا سيكون حكمنا الأخلاقي عندما نريد غلقها وإيقافها؟ هل يعادل هذا جريمة القتل؟ وماذا لو أردنا إرسالها في رحلة ذهاب فقط بلا عودة إلى كوكب بعيد أو إلى مجموعة شمسية؟ هذه أسئلة ليس من اليسير الإجابة عنها. وإذا ما أصبحت قضية سياسية (ولنتخيل نشأة منظمة تحمل اسم «دعاة معاملة الحواسيب معاملة أخلاقية») فإن الأمر سوف يستلزم قدرا كبيرا من التفكير المتقدم والمعقد من جانب جمهور الناخبين لحسم الأمر. وأعود لأقول كم هو عسير إنجاز هذا كله من دون توافر مستويات عالية من المعارف الأولية العلمية.

وهاهنا لا أستطيع مقاومة الرغبة في تقديم مثال آخر حتى إن بدا في حقيقته بعيدا عن الموضوع. إن من أهم المستحدثات العلمية المتقدمة التي شهدتها تسعينيات القرن العشرين اكتشاف تقنية جديدة اسمها «النقل البعيد بميكانيكا الكوانتم» Quantum teleportation (***). وتستخدم هذه العملية في الأساس طرق ميكانيكا الكوانتم لتدمير أحد الفوتونات،

(*) نشر ضمن سلسلة عالم المعرفة في يناير 2006. ترجمته إلى العربية د. ليلى الموسوي.

(**) (1968) 2001: A Space Odyssey: هو أحد أهم أفلام المخرج الراحل ستانلي كوبريك (1928 - 1999)، ويحكي قصة صراع بين الإنسان (بومان) وجهاز الكمبيوتر (هال)، حيث يتنافسان للوصول إلى خطوة جديدة، وإن كانت مجهولة، نحو التطور. [المحرّرة].

(***) النقل الكوانتي من بعد quantum teleportation: الكوانتم - وفق نظرية الكوانتم، الطاقة موجودة في شكل وحدات منفصلة، وكل وحدة اسمها كوانتم، والجمع كوانتا quantum - quanta. وكوانتم الأشعة الكهرومغناطيسية اسمها فوتون. ونظرية الكوانتم هي التي تمحورت حول مفهوم عدم اتصال الطاقة الذي أدخله ماكس بلانك في الفيزياء. وتطورت منظومة ميكانيكا الكوانتم عن هذه النظرية خلال النصف الأول من القرن العشرين. والنقل الكوانتي من بعد تقنية نقل معلومات من بعد على مستوى الكوانتم، من جسيم (أو سلسلة جسيمات) إلى جسيم آخر (أو سلسلة جسيمات أخرى) في موضع آخر عبر الترابط الكوانتي quantum entanglement [المترجم].

جسيم ضوئي، في موقع ما، وتخلق فوتونا مطابقا في مكان آخر. ولنا أن نتخيل هذا في صورة بدائية لجهاز النقل في المسلسل التلفزيوني «ستار تريك» Star Trek، فهو جهاز خيالي يعمل عن طريق تدمير ذرات شخص ما في مكان ما وتجميع ذرات مطابقة في مكان آخر. واستخدم العلماء في أستراليا بالفعل عملية النقل عن بعد بميكانيكا الكوانتم لإرسال صور فوتوغرافية عبر ألياف بصرية إلى مسافات تبعد أميالا كثيرة. ولكن لنتخيل معا أننا تقدمنا إلى حد أصبح فيه بالإمكان إرسال بشر بجهاز النقل الكوانتي. ترى هل الشخص الذي جرى تجميعه على الطرف الآخر والذي تتطابق ذراته واحدة بواحدة مع ذرات الشخص الذي خضع للتجربة هو الشخص ذاته حقيقة أيا كانت وسيلة النقل؟ وأذكر هنا سؤالا وجهه إليَّ أحد زملائي نصف مازح: هل يتعين على هذا الشخص الجديد أن يسدد عنك ضرائب الدخل؟

قضايا واقعية تشتمل على ما هو أكثر من العلم

إننا إذ نحيد هنا قليلا لندخل مجال الخيال العلمي فذلك لأنه يفيدنا في تأكيد حقيقة مفادها أن ثمة قضايا معقدة تنتظرنا في المستقبل. وسوف تستلزم هذه القضايا توافر مستويات عالية من المعارف الأولية العلمية إذا شئنا أن يكون للمواطنين العاديين بعض من القدرة على التحكم في مستقبلهم. بيد أنها توضح لنا نقطتين أخريين مهمتين تتعلقان بمكان ومكانة المعارف الأولية العلمية (والعلم بعامة) في الحوار العام:

1 - ثمة قضايا مهمة في مجتمعنا لا تشتمل مطلقا على مسائل محصورة في نطاق العلم والتكنولوجيا وحدهما.

2 - إن كم ونمط المعارف العلمية اللازمة للمواطن لكي يؤدي دوره الصحيح محدودان.

ونشير هنا إلى أن النقطة الثانية سبق أن وضحت جيدا في مناقشتنا السابقة عن الاستنساخ وبحوث الخلايا الجذعية، إذ إن المشاركة في هذه الحوارات تستلزم فهم العلم المعني بإنتاج أعضاء من الخلايا الجذعية واستنساخها. ليس لازما أن يكون المرء على حظ وافر من

المعرفة، إذ ليس ضروريا أن تتوافر لديه القدرة على فهم الترتيب التسلسلي للدنا لكي يفهم، على سبيل المثال، الاستنساخ العلاجي. عوضا عن ذلك نرى ضرورة توافر حد أدنى من إطار المعارف اللازمة للمشاركة في أي حوار قد يُثار بشأن هذه القضايا، ولا يكاد إطار الحد الأدني المذكور يتوافر للمرء حتى تدور القضايا المهمة حول أمور لا يربطها بالعلم سوى رباط عرضي.

ونستطيع هنا في الواقع أن نحدد ثلاثة جوانب متمايزة لهذا النوع من الحوار، والتي تتطابق بشكل عام تقريبي مع مسائل تتعلق بالواقع والقيم والسياسة. وتتمركز أولى هذه القضايا حول التساؤل عما إذا كان بالإمكان الإفادة من بحوث الخلايا الجذعية من دون تدمير الأجنة – أي بالوصول إلى طرق لمعالجة أنماط أخرى من الخلايا على سبيل المثال. وهذا سؤال علمي، كما أن فهم الحوار يستلزم توافر مستوى معين من المعارف الأولية العلمية. ولكن لا يكاد هذا المستوى يتوافر لنا حتى نجد أنفسنا داخل ساحة علاقتها بالعلم واهية جدا. إننا جميعا، وكما أوضحنا سابقا، لا نكاد نفهم موضوع الحوار (مسائل تتعلق بالواقع) حتى يكون لزاما علينا البحث عن وسيلة لتطبيق قيمنا الأخلاقية على الموقف (مسائل تتعلق بالقيم)، ونقرر ماذا في وسعنا أن نفعل بشأنها (مسائل تتعلق بالسياسة). ويستطيع القارئ أن يتخيل، فيما يتعلق بحالة الخلايا الجذعية، أفرادا يدعمون ويحبذون كل شيء وأي شيء ابتداء من الدعم المكثف للبحوث الرسمية وحتى القول بتجريم المجال كله.

ولنا أن نطبق الرؤية نفسها على القضايا الأعمق وثيقة الصلة بالتقدم في فهم ميكانيكا الحياة. ونعود لنقول إن العلم يفيد كمدخل للجدل، ولكن المسائل الواقعية تشتمل على شيء آخر. مثال ذلك إذا ما كان القارئ بصدد مواجهة تساؤلات عن ماهية الكائن البشري، وبيان الحد الفاصل بين ما هو كائن بشري وما هو غير ذلك، فإن كل ما يستطيعه العلم هو أن يمضي بك وصولا إلى هذا الحد. وكذلك بالمثل إذا ما كنت بصدد معالجة القضية الأهم شأنا وهي القيمة الأخلاقية

التـــي نعزوها إلى كائن بشـــري في طور النمو وهـــو يتقدم على مراحل مـــن بويضة ملقحة إلى جنين ثم حميل، فإنك هنا لن تحقق المرجو منك اعتمادا على العلم وحده.

وليســـمح لي القارئ بـــأن أتناول بقدر من التفصيل هذا الرأي وبشـــكل موجز وسريع؛ ذلك لأنه يوضح بجلاء الفكرة التي أحاول بيانها. نلحظ بشكل أساسي أن قضية الإجهاض (وجميع القضايا ذات الصلة) تتعلق في التحليل النهائي بمسألة التمييز بين مصطلحي «الكائن البشري» و«الشخص». ونعرف أن عبارة «كائن بشـــري» مصطلح بيولوجي يشـــير إلى كائن عضوي حي من نوع الهومو ســـابينس. إنه مصطلح يمكن تحديده وتعريفه على أساس البنية الفيزيقية أو تسلســـل الدنا، ومن ثم فإن عبارة «كائن بشـــري» هي مصطلح يمكن تعريفه بشكل كامل وتام في ضوء المصطلحات العلمية.

ولكن كلمة «شخص» شأن آخر، إنها مصطلح قانوني، وتشير إلى شخص ما له حق الحماية القانونية. ويتحدد تعريف الشـــخصية وتميزها على نحو مختلـــف مـــن مجتمع إلى آخر. مثـــال ذلك أننا فـــي مجتمعنا نضفي صفة الشـــخصية تحديدا منذ الميلاد، ومن ثم فإن الجدل بشأن الإجهاض ينصب أساسا على ما إذا كان إضفاء الصفة ينبغي أن يكون قبل الميلاد أم لا. ولكن ثمة مجتمعات أخرى تضفي صفة الشـــخصية المميزة بعد الميلاد بفترة ما. ونذكر على سبيل المثال اليابان في العصر الوسيط، إذ تضفي صفة الشخص على الكائن البشري مع أول صيحة للوليد. وإذا حدث أن قتلت القابلة طفلا مشـــوها قبل هذه الصيحة لا يعتبرها القانـــون قاتلة. ونلحظ في الواقع أن مجتمعات غير غربية كثيرة اعتادت أن تعتبر الطفل الوليد المشـــوه «شبحا»، ومن ثم ارتاعوا حين أخبرتهم الإرساليات التبشيرية المسيحية بأن قتله يصل إلى حد جريمة القتـــل. معنى هذا أن القرار الذي يحدد متى يصبح الكائن البشـــري شـــخصا ليس بالأمر الذي يجري تحديده علميا، بل تتعين إعادة تحديده بوصفه مسألة رهن القيم المجتمعية وليس الحقيقة الواقعة.

وجدير بالذكر أن فقه الإلهيات التقليدي في المسيحية يربط مشكلة إضفاء الشـــخصية بعملية نفخ أو نفث الروح. ويُحدد إطار المسألة في ضوء التســـاؤل عن متى يكتســـب الجنين روحا في أثنـــاء عملية النمو.

وبنى توما الأكويني (1225 - 1274م) حجته على أساس ظهور الأجنة الجهيضة وحدد الزمن بأربعين يوما للذكور وتسعين يوما للإناث (لا تسأل لماذا!). ولكن البابا بيوس التاسع أعلن في العام 1869 باسم كرسي الأسقفية في المجلس الأول للفاتيكان أن نفخ الروح يحدث مع لحظة الحمل، وبهذا هيأ الساحة للسجال الراهن بشأن الإجهاض. وعلى الرغم من أن الحالين تضمنتا في البدء كثيرا من المصطلحات العلمية (متى تظهر على الجنين أول معالم صورة بشرية؟) فإننا نجد في النهاية قفزة من البشرية إلى الظهور المتميز للشخصية، وهي قفزة لا علاقة لها بالعلم.

ونستطيع أن نرى هذه النقلة للتحول من المحاجاة العلمية إلى المحاجاة غير العلمية متحققة في كل حوار تقريبا يتضمن محتوى علميا أو تكنولوجيا. ومثالا على ذلك الجدل الدائر الآن بشأن استخدام الطاقة النووية. فنحن نعرف أن الحوارات بشأن الطاقة النووية تمس موضوعات كثيرة هي من صميم العلم والتكنولوجيا: طبيعة الإشعاع، وإنتاج الوقود النووي، وتوليد الكهرباء من بخار عالي الضغط. معنى هذا أن المواطنين في حاجة إلى معرفة شيء ما عن كيفية عمل المفاعل النووي، وما الأجزاء المشتركة بين المفاعل والمولدات الأخرى، وأيها مختلف، وينبغي أن تكون لديهم معرفة ما بالنشاط الإشعاعي من مثل ما هو النشاط الإشعاعي، ولماذا يمكن أن يكون خطرا، وما الخطوات اللازمة لحماية البشر منه؟ وطبيعي أن مثل هذه الحقائق والمفاهيم تؤلف معا الإطار المعرفي الذي يعتبر الخلفية الأساسية لكل الحوار.

ولكن مع توافر هذه المعارف يمكن أن تطفو على السطح القضايا الواقعية. مثال ذلك أنه بعد أن اكتمل الحوار التقني في السبعينيات، الذي دقق في كل صغيرة وكبيرة، تحول الجدل بشأن الطاقة النووية إلى سؤال بسيط: ما حجم المخاطرة المسموح بها بغية الحصول على كهرباء رخيصة؟ وحُسِم هذا الجدل لمصلحة رفض المخاطرة، ولم يصدر هذا البلد ترخيصا بمفاعل جديد منذ عقود. وعلى الرغم من إيماني بأن ما حدث هو الخيار الخاطئ، فإن المسألة حُسِمت بشكل عام بناء على خيار ديموقراطي.

ويبـــدو عمليا أن هذا الجدل تحديدا بـــدأ يتصاعد ويحتدم ثانية، ولكـــن دافعه هـــذه المرة الوعي باحتمالات احتـــرار كوكب الأرض ودور حرق أنواع وقود الحفريات مثل الفحم في تفاقم هذا الخطر. وطبيعي أن الحوار الجديد ســـوف يســـتلزم توافر مزيد مـــن الموضوعات التي تدخل ضمن المعارف الأولية العلمية ذات الصلة، هذه المرة، بديناميات المناخ والتغيرات البيئيـــة، وإن ظلت الفكرة الجوهرية واحدة في جميع الحـــالات. وغني عن البيان أننا لا نكاد نشـــارك في الحوار بعد توافر الحد الأدنى اللازم من الخلفية العلمية لفهم القضايا موضوع المناقشة حتى يصبح بإمكان كل امرئ منا أن يبني خياراته تأسيســـا على القيمة التي نعزوها إلى البيئة مقابل قيمة الطاقة الرخيصة نسبيا. مثال ذلك هـــل الأهم لنا حماية الناس من أي مخاطر يمكن أن تنشـــأ نتيجة بناء مفاعـــلات جديـــدة أم حماية البيئة من إضافة مزيد من ثاني أكســـيد الكربـــون في الغـــلاف الجوي؟ ونعود لنقول إن الحـــوار ليس مقصورا بالكامل على العلم، بل يتضمن قضايا يتعين علينا جميعا حســـمها وفق أفضلياتنا الأخلاقية.

ونســـتطيع أن نسترســـل ونقدم مزيدا من الأمثلة، بيـــد أنني أرى أن الفكـــرة واضحة الآن. إذ نرى أن بإمكان أي مواطن يعتزم المشـــاركة في حوار ما أن يحدد بداية حدا أدنى للإطار المعرفي عن هذا الحوار واللازم لفهم موضوعه وما يدور حوله. وأحســـب أن هـــذه المعرفة نوع من جواز المرور إلى مضمار الحياة المدنية. ولكن لا يكاد المرء يدخل الســـاحة حتى ينتقـــل الحوار نقلة أخـــرى، وتحتل القضايا العلميـــة مكانا خلفيا لتترك الصدارة لقضايا أقل من حيث إمكان التقدير الكمي، وهي قضايا تحظى بقيم شخصية وإن بدت في إطار الجدل أكثر أهمية.

وجدير بالذكر أن هذا النمط، كما سوف أبين في الفصل العاشر، له دلالاته المهمـــة لتحديد نوع التعليم العلمي الـــذي نقدمه لطلابنا؛ نظـــرا إلى أنه ســـبيلنا للوصول إلى تحديد تقريبـــي لمحتوى المعارف الأولية العلمية. ولكن في حدود هدفنا المرســـوم هنا أريد أن أشـــدد على الحـــد الأدنى لطبيعة المعارف الأوليـــة العلمية اللازمة للمواطن

لكي يؤدي دوره المنشود. ووصولا إلى هذا الغرض أرى أن أهيئ فرصة لاطلاع القارئ على سر ينطوي على قدر قليل من اللاأخلاقية داخل المجتمع العلمي.

ثمة أسطورة شائعة تفيد بأن العلماء حين يشرعون في المشاركة في حوار مدني عن مسألة ما فإنهم يفعلون ذلك من موقع الكبرياء المعرفي بدعوى أنهم الأعلم بالجوانب التقانية للمشكلات موضوع المناقشة. وهذا صحيح غالبا (وليس دائما) بالنسبة إلى من يظهرون على الشاشة كأنهم القمم وأئمة الفكر ويعرضون على المشاهدين وجهات نظر علمية خاصة ومميزة. بيد أن هذا لا يصدق على المجتمع العلمي بعامة. إذ ما لم يصادف أن يكون موضوع الحوار داخلا ضمن نطاق البحث الخاص بالمرء فإن الأرجح أنه لن يكون عارفا بكل جوانب الموضوع أكثر مما يعرف المواطن العادي المثقف. ومن ثم فإن طرفا من هذا السر هو أن العلماء عادة يكونون في القارب نفسه وعلى قدم المساواة مع جميع المشاركين حين يتعلق الأمر بإطار المعارف اللازمة للمشاركة في الحوارات العامة.

وأراني في حاجة إلى أن أصارح القارئ وأقول إن إدراكي هذه الحقيقة كان بمنزلة صدمة لي. حدث هذا في سبعينيات القرن العشرين وأنا لا أزال حديث عهد (وساذجا) بالحصول على درجة دكتوراه الفلسفة. وكان موضوع الحوار العام الدائر آنذاك هل ينبغي على الولايات المتحدة أن تقتدي بريادة فرنسا وبريطانيا لمشروع تطوير طائرة تجارية أسرع من الصوت؟ وحدث هذا في الفترة ذاتها التي بدأت تسود فيها فكرة تدعو إلى ضرورة التفكير في الآثار البيئية الناتجة من استخدام التكنولوجيات الجديدة. وشرع فريق من العلماء في التعبير عن انزعاجهم من التدمير المحتمل لطبقات الجو العليا، بسبب اطراد تدفق عادم النفاثات على ارتفاعات عالية. (وأذكر أن من أبرز خصائص الطائرة المقترحة أنها سوف تحلق على ارتفاعات أعلى كثيرا من الارتفاعات التي تبلغها الطائرات العادية بغية الحد من مقاومة الرياح).

كنت آنـــذاك عضوا ضمن فريـــق صغير من علمـــاء الفيزياء النظرية العاملـــين في مجال استكشـــاف وتطوير فكرة تفيد بأن أشـــياء نســـميها «كواركات» quarks(*) تمثل المكونات الأساســـية لمادة الكون. (كانت الفكرة مقبولة عمليا وإن حلت محلها اليوم أشـــياء أخرى نسميها الأوتار strings، إذ يقترح العلماء أنها المكونات الأساســـية للكواركات... (وكما يقول المثل: دوام الحال من المحال، ومجد الدنيا إلى زوال). كنت آنذاك عالما بكل معنى الكلمة، ولكني لا أملك دليلا يهديني إلى حقيقة موضوع الحوار.

ســـبب ذلك بســـيط، ذلك لأنك إذا أردت التحدث عن آثار التلوث في طبقـــات الجو العليـــا يتعين عليك أن تعرف: (1) مـــا الكيماويات المحتملة إضافتهـــا؟ (2) ماذا ســـيحدث لها في تلك البيئة؟ والإجابة عن المســـألة الأولى ســـهلة، إذ يكفيك اليوم إلقاء نظرة إلى غوغل. ولكن المسألة الثانية جـــد معقـــدة، لأنها تتضمن تفاعـــلات كيميائية بين عناصـــر غير مألوفة فـــي غاز بارد رقيق للغاية ســـيفيض بكميات هائلة مصحوبا بأشـــعة فوق بنفســـجية صادرة عن الشمس وربما تقترن ببلورات ثلجية منتشرة وتجعل الصورة خادعة. وطبيعي أن الحوار تركز حول ما هو محتمل أن يحدث إذا ما ألقينا كميات هائلة من الكيماويات وسط هذا الخليط.

وكانت معلوماتي عن التفاعلات الكيميائية، شـــأني شـــأن الأغلبية العظمى من الفيزيائيين، ترجع إلى المقررات الدراسية عندما كنت طالبا بالجامعة. ولاحظت أنه لا شـــيء في هذا الحوار تحديدا له علاقة، ولو

(*) كواركات quarks، ونظرية الأوتار string theory، أو النظرية الخيطية.
الكوارك جسيم افتراضي - له مقابله جسيم مضاد. بدأ الافتراض على يدي موراي جيل - مان، إذ قال بوجود ثلاثة جســـيمات أولية افتراضية ويقابلها ثلاثة جســـيمات مضادة، ثم زيدت إلى أربعة جســـيمات. والمفترض وفق نظرية الكواركات أن المـــواد جميعها مؤلفة إما من كواركات أو لبتونـــات leptons. وكان الظـــن أنها هي الجســـيمات الأولية الحقيقية دون ســـواها. ثم جاءت نظرية الأوتار، وهي مجموعة من الأفكار عن تركيب الكون وتستند إلى معادلات رياضية معقدة، وترى أن المادة مكونة من أوتار أو خيوط حلقية مفتوحة وأخرى مغلقة متناهية الصغر ولا سمك لهـــا، وأن الوحدة البنائية الأساســـية للدقائق العنصرية من إلكترونـــات وبروتونات ونيوترونات وكـــواركات هي أوتار حلقيـــة من الطاقة، وهي في حالة تذبذب وعدم اســـتقرار، وتتحدد وفقها طبيعة وخصائص الجســـيمات الأكبر. وتضع النظرية في الحســـبان عنـــد تصورها هذا جميع قوى الطبيعة معا: الجاذبية والكهرومغناطيسية والقوى النووية فتوحدها في قوة واحدة ونظرية واحدة تسمى النظرية الفائقة M-theory. [المترجم].

من بعيد، بما تضمنته بحوثي الخاصة. وفيما عدا المعارف العامة عن التفاعلات الكيميائية، فإن ما تلقيته من تدريبات علمية لم يُسعفني بأي معلومات أكثر، حول هذا الموضوع، مما هو متوقع أن يعرفه طالب جامعة متوسط.

إذن ماذا عساي أن أفعل؟ هاهنا مكمن السر الذي ينطوي على قليل من اللاأخلاقية. تطلعت بناظري إلى المشتركين في الحوار، وسألت الأصدقاء والزملاء متأملا حديث كل منهم داخل المجتمع العلمي. وتصادف أن كان أحد الحضور من أصحاب الموقف المعارض في الحوار وهو الراحل هانز بيت Hans Bethe، الحاصل على جائزة نوبل، والمشهور عنه أنه أحد عمالقة الفيزياء الحديثة، فضلا عن أنه كثيرا ما كان المستشار الرسمي للحكومة في الشؤون العلمية. وكان يحظى باحترام عميق من جانب العلماء، وهو شعور أتفق معهم فيه، وقد تولد في نفسي بعد بضعة لقاءات معه. لذلك أَنصتُّ إليه مليا حين تكلم. كنت على يقين بأنه يسبر غور الموضوع ويعرفه حق المعرفة، ومن ثم قرر أن الحجج المناهضة لمشروع الطائرة الأسرع من الصوت هي الأصوب والأرجح من تلك الحجج المؤيدة له.

ولكن وضح في النهاية أن الحجج الاقتصادية هي الأهم عمليا في مسيرة الحوار، وهي الحجج التي لم أهتم بها كثيرا آنذاك. ونعرف أن الطائرة الكونكورد الأسرع من الصوت حين حلقت أخيرا في الجو كانت كارثة مالية، ومن ثم أوقفت الحكومات الراعية المشروع. ولكننا إذا قصرنا اهتمامنا على الجانب العلمي وحده من الحوار، فإن العلماء - وهنا النقطة التي أريد أن أبرزها - لا يملكون معرفة سحرية، تهيئ لهم مكانة أسمى عند مناقشة قضايا الحياة المدنية. وجدير بالذكر أن أغلبية العلماء إذا التزموا الأمانة في هذا الصدد فإن في وسعهم أن يقصوا على القارئ مزيدا من القصص المماثلة لقصتي. لذلك يمكن القول إنه باستثناء القلة ممن يتصادف أن تكون بحوثهم منصبة على جوهر موضوع النقاش، فإن العلماء في حاجة إلى المعارف العامة ذاتها التي يحتاج إليها كل امرئ حال مشاركته العملية بدوره بوصفه مواطنا.

وثمة حقيقتان: الأولى أن المعارف العلمية اللازمة للمشـــاركة في حوار عـــام هي الحد الأدنى منها. والثانية أن العلم نادرا ما يكون العامل الوحيد المؤثر في اختيار الناس. بيد أن هذا لا يغير الحجة المحورية، وهي أنه من دون هذه المعرفة لا أحد يستطيع أن يقدم اختيارات معقولة بشأن القضايا موضوع الحوار.

وعبـــر كارل ســـاغان عن هذا بأســـلوبه فـــي كتاب: «العالم المســـكون بالشيطان» The Demon-Haunted World:

> **«خططنـــا لحضـــارة كوكبية تعتمـــد أكثر عناصرها حســـما على العلم والتكنولوجيا. وخططنا كذلك لأمور بحيث لا أحد يفهم العلم والتكنولوجيا، وهذه وصفة لكارثة»** (1).



4

المعارف الأولية العلمية: برهان من الثقافة

هل العلم حقيقةً جزء من الثقافة؟ أحسب أن الإجابة عن السؤال رهن بما يعنيه المرء بكلمة ثقافة. إذا فهمنا الثقافة، في أكمل صورها، بأنها الشبكة الاجتماعية والفيزيقية التي يعيش فيها جميع البشر فإن العلم من دون أدنى شك سيكون بعضها. وأقول، ما سبق أن أوضحته في الفصل الأول، إن القدرة على فهم العالم الطبيعي والتعامل معه هي تحديدا القسمة المميزة لنوع البشر (الهومو سابينس) عن بقية الأنواع الأخرى.

ولكن كلمة ثقافة تُستَخدم في جميع الأحوال بمعنى أكثر محدودية، أي بمعنى ما يمكن أن نسميه «الثقافة الرفيعة». وسوف أحدد هذا بأنه جماع المعارف التي يحتاج

«إن إصرار فلاسفة ما بعد الحداثة على أنهم مؤهلون للحديث عن موضوعات صعبة، تأسيسا على قراءات لكتب شعبية رائجة، من شأنه أن يجعل العلماء يحجمون عن أخذهم مأخذا جادا».

المؤلف

إليهـا المرء في مجتمـع ما، لتكون له حيثية، وليكون مقبولا وسـط مجموع المثقفـين. معنى هذا أن أي امرئ في أمريكا القرن الواحد والعشـرين، لم يسمع في حياته عن شكسبير أو موتسارت سوف يعتبره المجتمع غير مثقف، مـن دون اعتبار لكـم الأموال التي يملكها. وطبيعي أن مثل هذا الشـخص تصفه اللغة الدارجة بأنه «كمالة عدد» أو غير ذي حيثية.

طـاف بخاطري، وأنا أكتب هذه الفقرة، مشـهد مـن عرض كوميدي تلفزيوني شـاهدته منذ سنوات؛ إذ رأيت ممثلا كوميديا يجسد دور رئيس قُطّـاع الطرق، ولكن بعـد أن تاب وأناب وكف عن نشـاطه. وقد رفضته فـورا امرأة لأنه «فظ جلف»، بعد ذلك سـأل قاطع الطريق أصدقاءه عن معنى هذا الوصف فقالوا: «هذا يعني أنك تفتقر إلى اللباقة يا سـيدي». أخرج كمية من أوراق النقد التي انتزعها من بين رزمة كبيرة يحملها وقال: «اذهبوا إلى سوق المدينة واشتروا لي بعضا منها. خذوا الشاحنة».

معنى هذا أن إحدى سبلنا للوصول إلى هذه الفكرة عن الثقافة هي أن نسـأل: ما الذي يجعل امرأ ما في أمريكا الحديثة أهلا للتحدث فيكشف كلامه عن ذكاء ويحول دون وصفه بالفظ الجلف. ثمة بعض الشـك في أن الفنون ـ الرسـم والموسيقى كمثال ـ سـتدخل ضمن هذه الفئة، كذلك حال الكتابات في مجالات فرعية، والتي تندرج تحت مسمى الأدب.

ونظـرا إلى أنني مؤلف ألّف كثيرا من الكتب، فقد اعتدت دائما أن أصاب بالدهشـة حـين ألقي نظرة على قائمـة المؤلفين والكُتّـاب المدعوين للحديث في مناسـبات مـن مثل معارض الكتب والحفلات الأدبيـة. إذ يمكن للمرء أن يسـتخلص من هذه القوائم نتيجـة مؤداها أن الأدب يتألـف جله تقريبا من الرواية والشـعر. وأكاد أجزم بأنني لم أطالع قط اسـم مؤلف غير روائي في أي مـن هذه القوائـم، ومن ثم لم أجد ضمنها يقينـا أي مؤلف عن العلم. ولا يظن أحد أنني مجنون أو مذعور، ولكن الانطباع الذي تشكل عندي على مدى سنوات هو أن العلم – ببساطة شديدة – ليس موضع ترحيب (وربما أيضا ليس موضع تقدير) داخل أوساط من يرون أنفسهم مثقفين. وأقول إن أحد الأسباب التي اسـتهوتني بشدة بشأن مشـروع المعارف الأولية الثقافية هو الحاجة إلى العمل عن وعي ذاتي من أجل تضمين العلم جزءا من هذه الثقافة عينها.

وأزعـــم في النهاية أن هذا هو لب دراســـتي وحجتي في هذا الفصل. وأرى أن من البديهيات القول بأن تطور العلم على مدى القرون الثلاثة هو الذي صـــاغ المجتمع الغربي. لذلك يبدو لي أن تضمين معرفة العلم ضمن العتاد الفكري الذي يتسـلح بــه المثقفون في مجتمعنا حــري بأن يتحقق تلقائيا في الواقع. أو ما يســميه طلابي مســألة بغيــر حاجة إلى تفكير. وواقـــع الحال أن عدم النظر إلى العلم على هذا النحو هو أحد الأســباب التي تجعل الناس أميل إلى قبوله كمســألة طبيعية، ولكن بمجرد أن نشرع في التفكير في الأمر جديا حتى يبدو غريبا. لذلك فإن أول ســؤال يجب أن نســأله هو: هل يتأتى لقوة مهيمنة في مجتمعنـــا. وربما يقول البعض القوة الوحيدة المهيمنة. أن تتوارى في زاوية مظلمة داخل الصرح التعليمي. وســوف أعرض فيما يلي مرحلتين تاريخيتين مهمتين من التفكير في هذه المســألة، ثم أتحدث بعد ذلك عما يمكن أن يفيــد به تعلم المعارف الأولية العلمية لكي يغدو العلم أكثر محورية في الثقافة.

سي. بي. سنو والثقافتان

يســتحيل على المرء أن يمضي بعيدا في مناقشـــة العلـــم والثقافة من دون الإشـــارة إلـــى العمل الرائد الذي، شـــئنا أم أبينا، حـــدد مصطلحات الحوار على مدى نصف القرن الأخير. ذلك أنه في العام 1959 كان الدور على عالم الكيمياء والروائي والموظف الرســـمي البريطاني تشارلز بيرسي ســـنو، ليقدم محاضـــرة «ريد» (Rede) (*) ذات المكانـــة والمهابة في جامعة كيمبريدج. واتخذ عنوانا للمحاضرة هو «الثقافتان والثورة العلمية» ونشرها بعـــد ذلك في كتـــاب يحمل العنوان ذاته. واعتمد فرضية أساســـية هـي أن الثقافتين، العلمية والأدبية، نشـــأتا وتطورتا (في إنجلترا على الأقل) بحيث تنفـــي إحداهما الأخرى، واســـتدل بالأنماط الأدبيـــة لإدانتها بأنها تمادت

(*) محاضـــرة ريـــد Rede Lecture: موعد ســـنوي لتقديم محاضرة علميـــة عامة في جامعة كيمبريدج. ســـميت بهذا الاســـم نسبة إلى قاضي القضاة ســـير روبرت ريد في القرن السادس عشـــر. بدأت في صورة سلســـلة محاضرات منذ عام ١٦٦٨ إلى نحو عام ١٨٥٨، وتشمل تقديم ثلاث محاضرات سنويا، إحداها عن المنطق، والثانية في الفلسفة، والثالثة في البلاغة. وأصبحت منذ عام ١٨٥٨ محاضرة واحدة سنويا يقدمها عالم يحدده نائب رئيس الجامعة. [المترجم].

عامدة في الجهل بواحدة من أهم قوى تشـــكيل المجتمع. وعرض رؤيته على النحو التالي في فقرة من كتابه أصبحت فيما بعد هدفا لكثيرين لاقتباسها والاستشهاد بها:

شـاركت مـرات كثيـرة جـدا فـي تجمعـات يوصـف أصحابهـا، بمعايير الثقافة التقليديـة، بأنهم أصحاب ثقافة رفيعـة، والذيـن أعربـوا بأسـلوب يفيض حيوية عن تشـككهم إزاء أميـة العلمـاء. واسـتفزني الحديـث مـرة أو مرتـين، ومن ثم سـألت المشـاركين معي كـم منهم بوسـعه أن يعرفني ما هو القانون الثانـي للديناميكا الحرارية؟ جاءتني إجابة محبطة ومثبطة للهمم، إذ كانت سلبية أيضا. هذا على الرغم من أنني أسأل عن شيء هو المعادل علميا لسؤالك: «هل قرأت عملا من أعمال شكسبير؟» [1].

ومـــن نافلة القول أن هذه الرؤية فجَّرت جدلا ضاريا وســـط رموز الأدب الإنجليز. وتضمنت شـــن هجوم شـــنيع بعيد عن كل اعتبارات العقل والمنطق وجهه إف. آر. ليفيس، وهو أحد رواد الدراســـات الإنسانية في البلاد. ونجد من بين أقل تعليقاته حقدا ومرارة اتهامه بأن ســـنو «أبعد ما يكون عن وصفه بأنـــه متميز فكريا» [2]. (وعلى الرغم مـــن أنني أعدت قراءة هذه الكلمة بعد مضي نصف قرن فإنني لاحظت أن ليفيس لم يشر البتة إلى أن لديه أي معرفة - ولو بدائية وبسيطة - عن ماهية القانون الثاني للديناميكا الحرارية).

ورغبة مني في الارتفاع بمســـتوى العرض قبل أن أســـتطرد، أســـتأذن القارئ في أن أوضح أن أكثر المعلومات الشائعة عن القانون الثاني تفيد بأن أي منظومـــة منعزلة لا يمكن أن تصبح أكثر انضباطا وانتظاما مع الزمن. ولنحاول معا أن نتأمل سلســـلة متوالية لمجموعة من الصور الفوتوغرافية علـــى فترات زمنية مختلفة لحجرة نوم فتى في ســـن المراهقة حتى تتضح الفكـــرة تماما. وغني عن البيان أن القانون الثاني له تجليات ونتائج هائلة فـــي حياتنا، مثال ذلك أن يقضـــي بأن ثلث الطاقـــة بالكامل الناتجة عن احتـــراق الفحم لتوليد الكهرباء لا بد من أن نفقده في صورة حرارة مبددة أو عادم ينطلق في الجو، ويشـــكل أحد العمد المحورية للعلم الحديث. (إن

كل من يريد الاطلاع على مناقشة شائقة وممتعة لهذا الموضوع أنصحه بأن يقرأ الكتاب المدهش من تأليف هانز فون باير وعنوانه «شيطان ماكسويل: لماذا يشيع الدفء ويمضي الزمن» (*).

بعد أن تناولنا القانون الثاني تمكن العودة إلى الفرضية الأساسية عند سنو، وتفيد بأن ممارسي العلوم والإنسانيات أقاموا جدارا أصم عازلا فيما بينهم. وأظن أن هذه الظاهرة كانت (ولاتزال) أكثر شيوعا داخل أوساط المفكرين البريطانيين أكثر منها بين الأمريكيين. بيد أنني، مع هذا، كثيرا جدا ما صادفت عداء للعلم في عدد من اجتماعات ومؤتمرات الكلية، ما جعلني أدرك أن كثيرا من المواقف التي انتقدها سنو لاتزال شائعة.

وليسمح لي القارئ بأن أبدأ بالحديث عن زملائي العلميين. نلاحظ في أغلب الجامعات الأمريكية أن طلاب العلوم والهندسة ملزمون بتلقي مقررات خارج مجالهم. وتسمى مستلزمات المجال. وذلك حتى يتسلموا درجاتهم العلمية. وتعمد بعض المؤسسات إلى أن تولي اهتماما بالمقررات التي يدرسها الطلاب، ولكن الشائع أكثر أن تتجاهل الهيئة التدريسية الأمر وتسمح للطلاب بتبني نهج يتضمن تشكيلة واسعة ومتباينة من الموضوعات في مجالات الدراسة غير العلمية. واعتدت حين أحضر الاجتماعات التي يناقش فيها أعضاء مجلس الكلية المشهود لهم بعمق الفكر أن أطرح بين الحين والآخر سؤالا بسيطا على طاولة الحوار هو: ما التدريب الذي تريدون أن يتدرب عليه طلابنا خارج مجال التخصص؟».

وغالبا ما تأتي الإجابات على النحو التالي من دون تغيير: 1 - نريد لهم أن يكونوا في وضع أفضل من حيث الاتصال، خصوصا عند الكتابة والتأليف. 2 - نريد أن يتوافر لديهم تقييم أفضل لدور كل من العلم والتكنولوجيا في المجتمع، سواء في الماضي أو الحاضر. 3 - نريد أن تتوافر لديهم رؤية شاملة عن كل العلوم بحيث يتسنى لهم فهم كيف يتلاءم مجال تخصصهم مع المجالات الأخرى. (وتصادف أن حصلت على قائمة تكاد تكون مطابقة لهذه الأجوبة عندما أثرت السؤال نفسه مع علماء من قطاع الصناعة الخاص).

(*)Hans von Baeyer: Maxwell's Demon: Why Warmth Disperses and Time Passes

وبعد أن تستـــتمر المناقشـــة مع زملائي في الكلية لفترة من الزمن ألقي عليهم سؤالا مختلفا تماما. إذ أقول: «وهو كذلك، إذا كان هذا ما تريدونه فمـــا رأيكم في التفاوض مع قســـم اللغة الإنجليزية بشـــأن إضافة فصل دراسي لمقرر مدته 3 ســـاعات يخصص للتأليف للمتخصصين في دراسة العلـــم؟» هنا، وعنـــد هذه النقطة، تـــرى الجميع وقد خرجوا عن المســـار ويقولون «لا، المقرر الدراسي لا يكاد يفسح مكانا لذلك».

بيد أنني أحيانا، وبدافع الرغبة في الإثارة، أبدأ في التمادي أكثر: أليس في الإمكان أن نعهد بمثل هذا المقرر الدراسي التقني إلى مدرسة عليا؟ ما رأيكم في خفض العدد اللازم من البرامج الاختيارية في العلم والرياضيات بحيث نفســـح مجالا للكتابة أو لمقرر دراســـي عن العلم والمجتمع؟ ويؤســـفني هنا أن أقر بأنني على مدى عملي الأكاديمي، وعلى مدى ســـاعات لا حصر لها قضيتها في لجان المقرر الدراسي عجزت تماما عن دفع المناقشة بحيث تتجاوز هذه النقطة.

والجديـــر ذكره أن زملائي لا يعوزهم الـــذكاء وحضور البديهة، إن لديهم هدفـــا واضحا يشـــغل تفكيرهم: يريدون تخريج أفضل العلماء والمهندســـين قاطبـــة قدر الاســـتطاعة. ونتيجة ذلك يركزون اهتمامهم على حشـــو المقرر الدراســـي بأكبر كمية من المعارف الفنية، ويؤدي هذا، كما توضح المناقشـــة سالفة الذكر، إلى الحد من الساعات التي يمكن أن يقضيها الطلاب لاكتساب مهارات من خارج التخصص.

وأزعـــم أن هذا هو الســـبب في وجـــود العالِم النمطي غيـــر الاجتماعي العـــازف عن كل شـــيء عدا بحوثه. ويؤكد الواقع العملي أن المقرر الدراســـي شـــديد التخصص يضر ضررا بالغا بطلاب الدراســـة العلمية، ذلك لأن أقل القليلين منهم هو من ســـيقضي كل حياته العملية عاكفا على طاولة المعمل أو شاشـــة الحاسوب؛ إذ ســـيتغير عمليا موقعهم في العمل ويبدأون في التفاعل مـــع الإدارة والجمهور، وهنا عند هذه النقطة ســـتكون مهـــارات مثل مهارات الاتصال أمرا غاية في الأهمية. زد على هذا أن النهج المنغلق على تعليم العلم والهندسة، الذي أشرنا إليه، من شأنه أن يخلق ظواهر من أشد الظواهر التي أعرفها غرابة، وهي الحقيقة التي أشرت إليها في الفصل الثالث، بأن العلماء العاملين يؤلفون فريقا هو من أكثر الفرق الأمية علميا في مجتمعنا.

وليسمح لي القارئ، بعد أن فرغت من كل ما ذكرت، بأن أبدي ملاحظة أخرى؛ إذ على الرغم من كل هذه الأنواع من القيود المفروضة على المقررات الدراسية فإن خبرتي توضح أن العلماء يشاركون في الثقافات الأدبية والفنية أكثر من أغلبية الجماعات الأخرى. اذهب إلى حفل موسيقي أو مسرح أو أوبرا في أي جامعة، سوف تشهد نسبة كبيرة من الحضور هم من الكليات العلمية. لدي انطباع عام - في الواقع - بأنه من المرجح أنك سوف تجد أن نسبة المشاهدين والحضور من الأقسام العلمية أعلى كثيرا من الحضور من أبناء أقسام الفلسفة أو اللغة الإنجليزية. ونلحظ أنه لسبب ما اكتسب كثيرون من العلماء - فيما يبدو - قدرة على تذوق الفنون، ربما بسبب ما تلقوه وهم لايزالون طلابا، من مقررات خاصة بالتذوق والتقييم الموسيقي.

وثمة تراث شعبي معين يدعم هذا الزعم؛ إذ يقال إن هناك رابطة أسطورية بين الفيزياء النظرية (وهي من أنشطة النصف الأيسر من المخ)، وبين الموسيقى (التي تعمل تأسيسا على النصف الآخر من المخ). وخير مثال يجسد هذه الرابطة قد نجده في أداة الكمان عند ألبرت آينشتين. بيد أنني شاهدت ما يكفي في حياتي لكي أدرك أن آينشتين أبعد من أن يكون استثناء. وأذكر أنه في أثناء تعاظم موجة الرقص الشعبي (الفولكلوري) خلال سبعينيات وثمانينيات القرن العشرين، وقد كنت معلما للرقص ومُخرجا مسرحيا، اعتدت أن أجد أن جل الراقصين الذكور هم من العلماء أو الباحثين الرياضيين أو متخصصي برامج الحاسوب. ويذهب بي الظن إلى الاعتقاد أن ثمة نوعا من الراحة التي يستشعرها المرء عند الانتقال من نشاط عقلاني خالص إلى نشاط بدني.

ولكن ثمة سببا آخر يجعل العلماء يشعرون بأن من اليسير نسبيا عليهم تجاوز الفاصل بين الثقافتين، وهذا السبب في كلمة واحدة هو اللغة. وسبق أن أوضحت أن اللغة الطبيعية للعلماء هي الرياضيات، وهي لغة عالية التخصص تستلزم استخدام قدر كبير من التدريب. ونعرف من ناحية أخرى أن اللغة الإنجليزية هي اللغة الطبيعية للإنسانيات في أمريكا، وهي الشيء الذي نتعلمه جميعا في أمريكا وفي بريطانيا منذ الطفولة. معنى

هذا أنه إذا ما أراد عالم معرفة شـــيء عن مسرحية لشكسبير (وهنا نعود إلى سي. بي. سنو) فما عليه إلا أن يلتقط المخطوطة أو (وهو الأفضل) أن يشاهد المسرحية. حقا ربما هذا لا يهيئ للشخص فهما عميقا للمسرحية، ولكن فقط مجرد وصف بسيط. ونشير إلى أن سنو حين سأل الحضور لم يكن يطلب من أي منهم فهما عميقا للقانون الثاني للديناميكا الحرارية.

أحســـب أن هذا الفارق اللســـاني الطبيعي هو الذي يفســـر لنا وجود معيار مزدوج غريب يفصل بين الثقافتين. نحن نعرف جميعا أن كل شخص مشـــارك في حفل غداء فكري مهيأ، كما هو متوقـــع، لكي يتحدث حديثا فيه ذكاء وفهم عن رواية أو فيلم جديد، وليس عن أحدث نتائج تليســـكوب الفضـــاء هابل أو عـــن نظرية الأوتار. وأجد لزامـــا أن أقول إنني كثيرا ما ســـمعت كثيرين من زملائـــي العلميين يعربون عن هـــذا النوع من الغضب نفســـه الذي أشـــعر به إزاء هـــذا الموقف. إنه يبدو لي غيـــر منصف. بيد أننـــي مضطر إلى أن أقول أيضا إنه في حالة افتقاد نوع الإصلاحات التي أقترحها في الفصل الثاني عشـــر فإنني لا أرى أن الموقف سوف يتغير في المستقبل القريب.

وماذا عن الوجه الآخر للفاصل بين الثقافتين؟ ليســـمح لي القارئ بأن أســـتهل بالإشارة إلى أنه مثلما يشارك كثيرون من العلماء في الفنون، فإن كثيرين من زملائي في مجال الإنسانيات والعلماء الاجتماعيين لديهم إلمام ومعرفـــة بأحدث التطورات العلمية. مثـــال ذلك أن دون هيرش، بالإضافة إلـــى كونه مبتكر مفهوم المعـــارف الأولية الثقافية، هو أيضا واحد من أكثر من شـــاهدتهم فهما ومعرفة بالإنجازات العلمية والتكنولوجية على الرغم من واقع أنه أســـتاذ للغة الإنجليزية. كذلـــك زميلي جيمس فيفنر James Pfiffner في جامعة جورج ماســـون، فإنه عالم في السياسة متخصص في دراســـة التحولات الرئاسية وحريص على أن يرسل إلي باستمرار جذاذات لكي أظل علـــى اطلاع دائم على أحدث التطـــورات في مجال تخصصي. عـــلاوة على هذا لم أصادف إلا قليلا من المتغطرســـين المتكبرين، كالذين أثاروا غضب سنو بشدة منذ نصف قرن مضى. وربما سبب ذلك يرجع إلى أنني قضيت جل حياتي العملية داخل الولايات المتحدة.

وعلى الرغم من هذا كله، أحسب أن فكرة سنو الأساسية - وهي أن المشتغلين بالإنسانيات ممن هم على الجانب الآخر من الهوة الفاصلة بين الثقافتين يجهلون كثيرا عن العلم - هي فكرة صحيحة اليوم مثلما كانت كذلك في العام 1959. ويمكن للمرء أن يتبين أحد أسباب ذلك عندما يلقي نظرة على مستلزمات التخصص في الجانب العلمي في الجامعات الأمريكية، الجانب المثير في الشروط هو أن يتلقى العلماء والمهندسون برامج دراسية خارج مجال تخصصهم. ونلحظ أن هذه الشروط التي لم تتغير منذ أيام سنو تطالب، وبشكل شبه دائم، بأن يقضي الطالب سنة في تلقي مقررات في العلم. والجدير ذكره أنه عادة لا توجد مؤشرات تحدد محتوى هذه المقررات، ولذلك فإن برنامجا دراسيا عن تاريخ الحركة الأمريكية للحفاظ على البيئة يمكن في بعض المؤسسات أن يفي بالغرض، مثله مثل مقرر دراسي في العلم الطبيعي.

وليس عندي الآن اعتراض على تعلم تاريخ حركة الحفاظ على البيئة. ولكن برنامجا كهذا ينبغي ألا يشغل نصف مدة التعليم المقررة لتعلم العلم في الكلية، مثله مثل برنامج تعليمي متخصص في فن إضاءة المسرح، وهو برنامج دراسي قيِّم، ولكن يتعين ألا يشغل نصف وقت العالم للاطلاع على الإنسانيات.

والجدير ذكره أن عدم اطلاع المشتغلين بالإنسانيات على العلوم أفضى، على نحو غريب، إلى إضعاف الحياة الفكرية الأمريكية. مثال ذلك أننا ونحن عاكفون على تجميع مادة «قاموس المعارف الأولية الثقافية» أرسلنا نسخا إلى كثيرين من زملائنا (أصدقاء أو نقاد). وكانت نسبة مئوية كبيرة من هؤلاء أعلام فكر مشهورين - مؤرخين ومعلمين ومعلقين سياسيين وغيرهم - ورد أكثرهم بإرسال دراسات تحليلية عميقة ومطولة تناولوا فيها عملنا الذي نحن بصدده. ولكن ما أذهلني عند قراءة هذه الإجابات أنه في الوقت الذي قدم فيه العلماء تعليقات تناولت هيئة التحرير، عمد آخرون إلى الاسترسال في تفصيلات كثيرة عن قسمي الأدب والسياسة، ثم التعقيب على هذا بجملة اعتذار من مثل «ولكن من الطبيعي أنني في الحقيقة لست مؤهلا للحديث عن العلم». وحقيقة فإن هؤلاء الأعلام

المشهورين تعوزهم الثقة لتحليل العلم بالطريقة نفسها التي يحللون بها كل جوانب الثقافة الأمريكية، مما يؤكد اطراد الهوة الفاصلة بين الثقافتين في عصرنا الحديث شأن كل شيء أعرفه في الحياة.

الثقافتان اليوم: انعطافة ما بعد الحداثة

لتكن الحياة الأكاديمية على ما هي عليه، فثمة أيضا رؤية جديدة مطروحة بشأن الهوة بين الثقافتين ظهرت خلال العقدين الأخيرين. رؤية لم يكن ليحلم بها سنو. وأشير هنا إلى شيء تطور، إلى ظاهرة تسمى حروب العلم في أواخر تسعينيات القرن العشرين.

ولا عليك إن لم تكن قد سمعت شيئا عن هذه الحروب، وذلك لأن أغلبية العلماء لم يسمعوا عنها أيضا (وكثيرا ما تساءلت في دهشة عما إذا كان بالإمكان القول بأن ثمة حربا قائمة بينما أحد طرفيها لا يدري بها)، يمكن القول في البداية إن حروب العلم نشبت بفعل فلسفة ما بعد الحداثة غير التقليدية التي سرت كالعدوى داخل أقسام الإنسانيات في الجامعات الأمريكية في أواخر القرن العشرين (ويقال لي إنها الآن في سبيلها إلى الخمود). وتأسيسا على النظرية الأدبية الفرنسية فقد أكدت وجهة النظر هذه البناء الاجتماعي للمعرفة، ومن ثم تنكر عادة صواب فكرة الحقائق الموضوعية. ونعرف أن أشد دعاتها تطرفا (وما أكثرهم) قد انحدروا إلى صورة مبتسرة من الذاتية أو الأحادية المطلقة؛ مستخدمين حججا من النوع الذي استخدمه صمويل جونسون حين رفس صخرة بقدمه قائلا «ولهذا أنا أفندها [فلسفة الأسقف بيركلي] (*)» (3).

وسبق لي أن أوضحت في الفصل الأول أن العلم مختلف عن الأنشطة الفكرية الأخرى، لأنه يعتمد على حكم منزه للأفكار الطبيعية ذاتها. فبالنسبة إلى العالِم، بمجرد أن تنطق التجربة، ينتهي النقاش. وهذا الجانب تحديدا من العلم - الذي أدفع بأنه لب المشروع برمته - هو ما يهاجمه فكر ما بعد الحداثة.

(*) جورج بيركلي (١٦٨٥ - ١٧٥٣)، هو فيلسوف وأسقف أنجليكاني إيرلندي كان من أهم مساندي الفلسفة اللامادية أو الجوهرية التي تنفي وجود شيء اسمه المادة، وترى أن العالم المادي، كما يفهمه البشر، لا يعدو كونه فكرة في عقل الله. [المترجم].

وأود أن أقـــول، قبل أن نسترســـل: إنني لا أشـــك حقيقـــة في أن ثمة مكونـــا اجتماعيا في العلم. إن العلماء يتحدثون بعضهم إلى بعض، وتتطور أفكارهم وسط سياق اجتماعي. زد على هذا أن العلم ثاوٍ في بطن الثقافة الأوســـع نطاقا، ومشـــارك في المفاهيم المســـبقة وأنماطِ الفكر السائدة. مثال ذلك أن إســـحق نيوتن لم يكن بوسعه أن يتصور مبادئ النسبية بقدر ما لم يكن بوســـعه تأليف مقطوعة من موســـيقى الراب. علاوة على هذا فإن العمليات الاجتماعية والسياســـية يمكن أن تؤدي إلى تسريع أو إبطاء تقـــدم مجال معين من مجالات العلـــم. ويكفي - كمثال - أن نتأمل الموقف الأمريكي الراهن من موضوع الخلايا الجذعية. ومن ثم لا يوجد أدنى شك في أن المناخ الاجتماعي العام له تأثيره في العلم.

ونظرا إلى أن العلماء يشـــكلون - فيما بينهم - مجتمعهم الخاص بهم، هنـــاك أيضا قيود داخلية على البحوث داخل كل مبحث علمي، وهي قيود ليست لها علاقة كبيرة بمتطلبات العلم ذاته. مثال ذلك أنه في مطلع القرن الواحد والعشرين أصبح شبه مستحيل على العلماء الذين اعتادوا التشكك في عقيدة احترار كوكب الأرض أن ينشروا أعمالهم في كبريات الصحف. وســـاد اتجاه عام بأن التعبير عن الشـــكوك حول التنبؤات الذائعة يستغله السياســـيون لتجاهل تحذيرات عموم الباحثين. ويميل مثل هذا الســـلوك إلى أن يؤدي إلى نتائج عكســـية، وإن كنت أجد فيه شـــخصيا ســـببا للعار يلحق بالمســـؤولين عن التحرير. ونعـــرف أن من دواعي البهجة الكبرى في الحياة العلمية أن صحيفة مهمة مضطرة إلى تغيير سياســـتها في مواجهة معلومـــات كاســـحة. وحري بنا أن ندرك أن المحررين هـــم في نهاية الأمر علمـــاء، وأنهم مثل جميع العلماء ســـيقبلون عمليا، ولو على مضض، حكم العالم الطبيعي.

وأذكـــر حادثـــة وقعت في ثمانينيـــات القرن العشـــرين توضح لي حدود السيطرة الاجتماعية على العلم. حدث هذا وقت بداية تصدر الفكرة القائلة إن حيـــوان الديناصور انقرض تحت تأثير كويكـــب كبير. وتحتل هذه الفكرة الآن مكانا لها في المراجع الدراسية. ولكن كثيرين من الباحثين الجيولوجيين آنذاك رأوا أنها فكرة تثير اضطرابا عميقا. ويرجع قلقهم إلى سبب تاريخي

في الأســاس. ونبعت صراعاتهم الأساســية في مجال علمهم من محاولات قدامــى الجيولوجيين الذين حاولــوا ترجيح ومناصرة فكــرة تقول بالتطور التدريجي لســطح الأرض. وهذه فكرة واجهت معارضة شرســة من القائلين بأن الأرض شــهدت أحداثا كارثية مثل طوفــان نوح. وإذ حقق الجيولوجيون انتصارا كبيرا في هذه المعركة التاريخية بعد جهود جبارة خلال القرن الثامن عشــر فقد كانوا حريصين أشــد الحرص على ألا يسمحوا لأي كان - خاصة علماء الفيزياء - بتسريب نوع آخر من الكوارث في تاريخ كوكب الأرض.

وبســبب هذه البنية الذهنية الفلســفية، حدث كثير من مظاهر التردد بشــأن نشــر كتب ذات علاقة بتأثير الكويكب. وأذكر على سبيل المثال أن مجلــة Smithsonian Magazine اضطرت إلى ســحب مقال يتعلق بهذا الجدل بســبب أن أحد كبار المحررين بالمجلــة، وهو عالم إحاثي، اعترض على أن تنشر المجلة موضوعا شبهه بمثلث برمودا.

علــى أي حال، وقتما احتدم الجدل وبلغ ذروته كنت أشــارك في حلقة بحث تحدثت فيها عالمة معنية بعلم اجتماع العلم. عرضت دراسة تفصيلية عن المناقشــة السياســية التي تضمنتها عملية الترويــج للفرض الخاص بالكويكــب - من تحدث مع مَنْ مِنَ المحررين، ومن حاول إعاقة نشــر ورقة بحــث ما، وما إلى ذلك. وبدا تحليلها مصداقــا حقيقيا للمثل القديم عن صناعة المقانق: الجمال في تذوقه لا في مشاهدة عملية إعداده... أوليس جميلا في أغلب الأحيان أن نشاهد تفاصيل ميلاد فكرة علمية؟

والمثير أن أحدا من العلماء في القاعة لم يبدِ دهشة إزاء التحليل الذي قدمته. إذ كنا جميعا على وعي كامل بأن مجتمعنا له نهجه المميز في سياســته. ولكن ما صدمنا حقا هو أن المتحدثة بدت لنا كأنها ترى أن الاســتغراق في السياســة هو الذي فرض صدق الغرض الخاص بالكويكب. وتضاعف شعورنا بإنكار ما ذهبت إليه، حتى أن أحد كبار علماء الإحاثة لم يستطع صبرا وتكلم أخيرا. وقف ووجَّه إليها سؤالا: «هل يعرف علماء الاجتماع أن هذه المعلومات مهمة؟».

يبين هنا أن السياســة فــي رأي العلماء الحاضرين فــي القاعة تمثل تفاصيــل غير جوهرية بحيــث إن تأثيرها أضعف ما يكون بالنســبة إلى الفــرض الخاص بالكويكب. إن ما يعنينــا هو تراكم المعلومات التي دعمت

الفرض، ذلك لأننا عرفنا أن الفوز يكون للمعلومات في نهاية المطاف. بيد أن زميلتنا صاحبة اتجاه ما بعد الحداثة ترى أن المعلومات (حتى إن بدت في غير موضعها) تمثل جانبا غير جوهري في العملية. وبدا أنها تؤمن بوضوح بأن ما حفز المجتمع العلمي على قبول هذا الفرض هو كل المكالمات الهاتفية التي جرت من وراء الكواليس مع المحررين وما إلى ذلك.

وهكذا تتمخض هذه المعلومات بشأن الثقافتين عن الحاجة إلى التساؤل بشأن ما ترى المجتمعات المختلفة أنه مهم من وجهة نظرها. ويمكن القول - بوجه عام - إن العلماء لا يعترضون على أن يدرس الناس أساليب وعناصر العمل الداخلية في مجتمعنا. هذا على الرغم من أن أغلبنا، إذا ما صدقنا القول، يجد في هذا بعضا من أسباب الضجر. ونلحظ أن من تأسرهم سياسة العمل والعاملين لن يختاروا في النهاية على الأرجح الاشتغال بالعلم. ولكن المعلومات هي الشيء المهم بالنسبة إلينا في النهاية. ونحن نصر على وجود فارق أساسي بين شيء مثل القانون الثاني للديناميكا الحرارية والاتفاق الاجتماعي على أن الضوء الأحمر في المرور يعني «قف».

ولكن من يشغلون الجانب الآخر في حروب العلم، أو على الأقل من هم في الطرف الأقصى منه، غالبا ما ينكرون وجود فارق حقيقي بين الاثنين. عندهم أن العلم، بكل صوره، هو بناء اجتماعي مثله مثل قوانين المرور. ويشعر العلماء بإحباط كامل تجاه هذه النظرة. وأدى هذا الشعور بأحد علماء الفيزياء إلى دعوة خصم له في أثناء حوار معه - إلى عمل اختبار للبناء الاجتماعي للجاذبية بالقفز من شرفة بناء مرتفع حيث يجري الحوار.

وأشعر بأنني مدين لأستاذ اللغة الإنجليزية بجامعة أوكلاند البروفسور بريان بويد نظرا إلى دراسته التحليلية الرائعة لهذه المشكلة في مقال له في العام 2006 نشرته مجلة الباحث الأمريكي The American Scholar؛ إذ لخص مخطط ما بعد الحداثة في ضوء مسلمتين:

1- لا قاعدة أساسية antifoundationalism، أي المذهب القائل بأنه لا شيء، بما في ذلك العلم، بوسعه أن يقوم على أساس من حقيقة محصنة ضد النقد والهجوم.

2- الاختلاف، وهو المبدأ القائل بأن جميع أحكام الحق والصدق نابعة وفق معايير محلية، ومن ثم لا يمكن أن تكون حقائق كلية (وهذا الأخير هو ما أسميه على نحو مجمل البناء الاجتماعي).

ونحن في إمكاننا الدخول إلى لب الموضوع إذا ما تركنا جانبا القضية المنطقية الخاصة بادعاء حقيقة كلية، وأن لا مجال لصواب الزعم بوجود مثل هذه الحقيقة. وإذا ما عدنا إلى تفسيري السابق للمنهج العلمي في الفصل الأول لوجد القارئ أن الجوهر الحقيقي في هذا المنهج هو أن العلم محوره الاختبار المطرد للأفكار. معنى هذا أنه لا يوجد الآن في العلم، ولم يكن هناك قط في الماضي، شيء اسمه الحقائق الكلية للعلم، بل يوجد فقط اقتراب أفضل وأفضل باطراد نحو الواقع. معنى هذا أن مقولة «إنه لا قاعدة أساسية ثابتة» هي إلى حد كبير جزء من العلم، بحيث إننا لم نعد نتناولها بالحديث. ويتهم بويد في الحقيقة أصحاب ما بعد الحداثة بأنهم «يكتشفون» شيئا خاصا بالعلم هو في جوهره جزء من صلب العلم منذ زمن طويل. ويتتبع هذه الفكرة ويعود بها إلى داروين. وسوف أعود بها أنا إلى أبعد من ذلك، إلى نيوتن بكل تأكيد، وربما إلى ما قبله أيضا.

وجدير بالذكر أنني حين قرأت مقال بويد ومضت فجأة في ذهني الأسباب التي من أجلها شعرت بغضب شديد حين استمعت إلى تلك العبارات المغرورة على لسان أصحاب ما بعد الحداثة في كثير من الندوات والمؤتمرات. وهذا هو الشعور نفسه الذي ينتابك حين ترى صبيا في بواكير المراهقة يزهو بنفسه كأنه أول من اكتشف الجنس في تاريخ البشرية. ألا ينتج العلم حقائق خالدة لا تقبل التغيير؟ إن طلابي سوف يجيبون عن ذلك بقولهم: «آه... طبعا». لست في حاجة إلى حقيقة أبدية خالدة لإحداث تحورات عميقة في الوضع البشري أو للوصول إلى فهم واسع رحب الأفق عن الكون الذي نعيش فيه. إن مقارباتنا الراهنة كافية تماما في هذا الصدد، وشكرا لك.

ولنا أن نقول بوجه عام، وكما أسلفت، إن حروب العلم أثرها واهٍ جدا في العلوم ذاتها. وهذا موقف غريب إذا ما فكرت فيه. وقد اعتدت دائما أن أستشعر بعضا من الغرابة لوجود مجلات بحث علمي معترف بها تحمل أسماء مثل سوسيولوجيا (علم اجتماع) العلم، وفلسفة العلم. ولكن هذه

الميادين ليس لها أي تأثير في عملية العلم ذاته، لسبب بسيط هو أن علماء قليلين هم من يولونها قدرا كبيرا من اهتمامهم.

ويرجع هذا إلى أسباب كثيرة أحدها أن بعضنا، ممن حرصوا على تأمل أدب ما بعد الحداثة، لم يتأثروا بما عاينوه في قليل أو كثير. واعتدنا أن نجد - في أحيان كثيرة - تحليلات مدفوعة بأجندة سياسية يسارية بوجه عام، مقرونة بمعلومات انتقائية بهدف تعزيز مواقف محددة مسبقا. مثال ذلك أن كثيرا من الدراسات الاجتماعية عن الجماعات التجريبية في مجال الفيزياء عالية الطاقة تضمنت معلومات مصدرها فكر نسوي، حيث تكشف عن أن أداء الفرق هو أداء «ذكوري» و«تنافسي». ونظرا إلى أنني شاركت مع جماعات كثيرة من هذه الجماعات في أثناء عملي، أراني مضطرا إلى أن أصرح بأنني لا أرى في هذا التحليل تلك الفرق التي أعرفها. هل أعضاء هذه الجماعات متنافسون؟ نعم بكل تأكيد، ولكنهم أيضا متعاونون. هل هم عدوانيون في علاقاتهم بعضهم ببعض؟ نعم يقينا، ولكنهم أيضا داعمون بعضهم لبعض. صفوة القول إن هذه الجماعات مثلها مثل أي من الجماعات البشرية الأخرى المشاركة في أداء مهمة جمعية معقدة. إن المرء إذا شاء - متعمدا - البحث عن نمط سلوكي محدد فسوف يجده على الأرجح بغض النظر عن نمط هذا السلوك. وإذا ما توقف عند هذا الحد، دون البحث عن أنواع أخرى من السلوكيات، فإنه سيحصل في النهاية على صورة شائهة عما يجري في الواقع. وأنا في الحقيقة كلما قرأت هذه الدراسات فإنني أتساءل: أهل هذا ما يمكن أن تشعر به الذرة إذا كان بوسعها أن تقرأ كتابا مرجعيا في الفيزياء؟ وأقول ختاما إن أغلبية العلماء أكثر ميلا إلى تجاهل انتقادات ما بعد الحداثة، وذلك لسببين: الأول أنها تبدو لنا كأنها تركز على قضايا هامشية. والثاني أنهم حين يحاولون وصف أشياء نعرفها ونألفها نحن العلماء فإنهم يخطئون.

وهناك عمليا جانب آخر من حروب العلم أتردد في التطرق إليه، ولكن له دورا في تحديد موقف العلماء تجاه جماع مشروع ما بعد الحداثة. وأقول من دون مجاملة إن ثمة شعورا بأن معايير الدراسة في هذا المجال ليست عالية جدا.

وأذكر أن آلان ســوكال، وهو عالم فيزياء بجامعة نيويورك، أصبح معنيا أشــد العناية بهذا الجانب مما بعــد الحداثة، ما دفعه إلى أن يجري تجربة بســيطة: جمع عددا من الصفحات لبحث يحمل عنــوان «اختراق الحدود: نحــو تأويــل تحولي للجاذبيــة الكوانتية». ونلحظ أن ورقــة البحث مكتوبة بأســلوب ما بعد الحداثة المتغطرس والمسيَّس، ومن ثم كان محاكاة سافرة. وبدا مثيرا للضحك لأقصى حد. وأذكر للحقيقة أنني لا أعرف عالم فيزياء تأتــى له أن يقرأ أكثر من فقرة مــن دون أن ينفجر ضاحكا، حتى الهوامش كانت مضحكة. وعلى أي حال أرسل سوكال ورقة البحث إلى صحيفة تنتمي بفكرها إلى فكر ما بعد الحداثة اســمها «سوشــيال تكست» Social Text، وهي التي قبلت نشرها. وبعد أن ظهر المقال مطبوعا كتب سوكال مقالا آخر عنوانه «تجارب عالم فيزياء مع الدراســات الثقافية» وأرســله إلى صحيفة منافســة هي صحيفة «لينغوا فرانكا» Lingua Franca. وأعلن ســوكال في مقالــه هذا أن الأمر كلــه خدعة. وواضح أن الصحيفة كانت ســعيدة جدا لحصولها على مقال لعالم فيزيائي جشم نفسه مشاق تعلم لغتها، ما حداها على نشر المقال من دون السؤال عما إذا كان فيما يقوله أي معنى مفهوم.

ولكــن ما أذهلني من عواقــب هذه المغامرة كلها هــو رد فعل محرري صحيفة سوشــيال تكست ومن يدعمونها. إنهم بدلا من أن يشغلوا أنفسهم باســتبطان حالهم وفهم أنفسهم وتوجيه بعض الأســئلة الأساسية - كأن يسألوا أنفسهم، على سبيل المثال: لماذا لم يعرضوا المقال على عالم فيزياء . قنعوا بلوم سوكال لأنه «أساء استخدام ثقتهم». وأكدت هذه القصة - في نهاية المطاف - الرأي الســائد داخل المجتمع العلمــي، وهو أن النقد بعد الحداثي برمته غير جدير بأن نأخذه مأخذا جادا.

وهذا سيئ أشد الســوء، وذلك لأن مفكري ما بعد الحداثة استسلموا في فورة حماســتهم لفكرة أن العلم، شــأنه شــأن النقــد الأدبي، تحكمي وذاتي، وبذلك فإنهم عمليا عمدوا بذلك إلى توسيع الهوة بين الثقافتين من دون ضرورة. ولنا أن نقول في إطار منظور تاريخي إن العلماء من أصحاب الفكر المتميز أولوا اهتمامهم لكل ما قاله الفلاسفة عن مبحثنا الدراسي. ونحن اليوم أيضا كثيرا ما نسمع إحالات إلى مفكرين من أمثال كارل بوبر

وتييار دي جاردان، وذلك حين يشارك العلماء في حوارات واسعة النطاق. والجدير ذكره أن الهوة الراهنة بين العلوم والإنسانيات لا تفيد أيا من المجالين بل إنها تسد الطريق أمام أحد مصادر النمو للاثنين.

وأحسب أن القارئ لن يدهش حين يراني أوجه اللوم إلى المفكرين الإنسانيين بعد الحداثيين لمسؤوليتهم عن هذا التقسيم الحديث. إن إحدى الأفكار الأساسية في النقد الأدبي بعد الحداثي هي «أن لا شيء خارج النص». معنى هذا عندي أنهم يؤمنون بأن الأسلوب الصواب لتحليل أي رأي هو النظر فقط إلى ما هو مسطور عن هذا الرأي، وأن يحدث هذا بخاصة بغية الكشف عن الانحيازات والأهواء التي يخفيها المؤلف ويسكت عنها. ولكن العلماء يرون أن السبيل لاختبار أحكام ما هو إجراء التجارب لاستبيان صدقها من عدمه. ومن ثم يبدو لي أن الوقوع في أسر النص أمر غير ذي صلة بالموضوع على أحسن الفروض، وغريب شاذ في أسوأ الأحوال.

وفي رأينا أن الكلمات المستخدمة عمليا لتقديم زعم ما، من مثل المكالمات الهاتفية مع المحررين، والتي أشرنا إليها سابقا، لا علاقة لها تقريبا بصوابه، ولا للمفاهيم المسبقة الخفية علاقة بذلك أيضا. إن المهم هو الزعم نفسه، حتى إن كان صاحبه رجلا أبيض عنصريا، مصابا بخوف من المثلية homophobic، وكارها للنساء، أو فاقدا للحس والشعور (هل من أوصاف أخرى تركتها؟). إن صدق الرأي أو زيفه رهن قدرته على الثبات أمام الطبيعة. أو لنقل بعبارة أخرى إن أي زعم علمي بمجرد أن ينطق به صاحبه يتعين فصله عن قائله، وعليه أن يثبت أو يسقط بذاته. وتفسر هذه الحقيقة الواقعة أحد جوانب السلوك العلمي الذي كثيرا ما يحير غير المشتغلين بالعلم. والجدير ذكره أن بالإمكان أن يشتبك عالمان في حوار صاخب بشأن فكرة بعينها تتعلق بنظرية أو تجربة ما ثم يخرجا ليتناولا غداء مشتركا بوصفهما صديقين حميمين. وسبب ذلك أن المحاجاة خاصة بزعم لا علاقة له بشخصية من يقدمونه ويطرحونه للبحث، ولهذا لا تأخذ المحاجاة صفة شخصية (ومن الطبيعي أن نقول: نظرا إلى أن العلماء بشر مثلهم مثل بقية البشر فقد يحدث أحيانا أن تتطور هذه المواجهات وتتحول إلى مواجهة شخصية. ووجهة نظري أن هذا ما ينبغي ألا يحدث، وغالبا ما لا يحدث).

ويفســـر لنا تركيز مـــا بعد الحداثة على الكلمات شـــيئا آخر يثير قلق العلمـــاء. إنني حين أطالع ما يكتبه كتاب مـــا بعد الحداثة عن موضوعات مثل النســـبية أو ميكانيكا الكوانتم (وهي موضوعات أعلِّمها بشكل منتظم في قســـم الفيزياء في مؤسســـتي) أجد المناقشـــة غريبة؛ إذ يبدو لي أن المؤلفـــين يعرفون بعضا من الكلمات الطنانـــة الرائجة التي تتضمنها هذه المجالات، ولكنهم - على ما يبدو - لا يمتلكون ناصيتها. وحين أشـــرع في تصفح المراجع أكتشـــف أن الكلمات العلمية الـــواردة هي كلمات وعبارات عامة رائجة وليست من أساسيات العلم.

أرجو ألا يســـيء القارئ فهمي، إذ إنني لست ضد شيوع ورواج العلم. وأنَّى لي أن أكون كذلك وقد اجتهدت بنفســـي كثيرا من أجل هذا الهدف، وأريد أن أدفـــع، بالإضافة إلى ذلك، بأن مثل هذا التعميم له دور مهم في نشـــر ورواج المعارف الأولية العلمية. ولكن ثمة مســـافة طويلة فاصلة بين توافر المعلومات الأولية العلمية للمواطن العادي وبين عرض دراســـة علمية تســـتهدف حضورا مـــن أكاديميين متخصصين. ومن ثـــم لنا كل الحق في ضرورة أن تعتمد الثانية دون الأولى على معايير رفيعة المستوى.

ويبـــدو لـــي أن أقل ما يمكن أن نتوقعه من شـــخص يزمع الحديث عن الدلالات الفلســـفية العميقة لميكانيكا الكوانتـــم هو أن المتكلم يفهم ما هي ميكانيكا الكوانتم. وكما أوضحت خدعة ســـوكال، فإن إصرار فلاسفة ما بعـــد الحداثة على أنهم مؤهلون للحديث عن موضوعات صعبة، تأسيســـا على قراءات لكتب شـــعبية رائجة، من شأنه أن يجعل العلماء يحجمون عن أخذهم مأخذا جادا. ولهذا أعـــود لأقول إننا نعيش هوة بين ثقافتين، بيد أن العلمـــاء هذه المرة هم من يعمدون، ولديهم المبررات الكافية، إلى إغفال بعض، إن لم نقل كل، ما يقوله أصحاب الدراسات الإنسانية.

المعارف الأولية العلمية تسد الهوة

أحســـب أن هذه الهوة التي صنعتها فلسفة ما بعد الحداثة أقل خطرا مـــن تلك التـــي كانت موجودة أيام ســـنو. ويرجع ذلك إلـــى أمر واحد هو أنهـــا تطورت خلال فترة أقصـــر، وضمت فقط عددا صغيرا نســـبيا من

الباحثين من الجانبين. وثمة سبب آخر ذكرته فيما سلف وهو إحساسي بأن الانعطافة بعد الحداثية برمتها على الطريق لتصبح في عداد الماضي في كثير من المباحث العلمية. ولكن يبدو لي واضحا كل الوضوح أن سنو كان بصدد أمر مهم، أمر لاتزال أصداؤه ودلالاته وتأثيراته ماثلة في التعليم اليوم.

وليسمح لي القارئ بأن أبدأ بتعليم العلماء والمهندسين، وأعود لأقول ما قلته سابقا، وهو أن النظام التعليمي الحالي ينطوي يقينا على جوانب أتمنى تغييرها، بيد أنني أعتقد - فيما يتعلق بمسيرتنا من أجل سد الهوة الثقافية - أننا لم نتعثر كثيرا فيما يخص هذا الجانب من المعادلة. إنني لا أرى في محيط العلماء أي بحث منهجي على مستوى المعارف الأولية الثقافية يناظر الدراسات التي ناقشتها في الفصل السادس، الخاصة بالمعارف الأولية العلمية. بيد أنني، على الرغم من ذلك، إذا ما تأملت النظام التعليمي إخال علماء المستقبل سوف يتلقون، بنجاح، قدرا كبيرا من التدريب نفسه في الإنسانيات وعلماء الاجتماع شأن أي إنسان آخر. مثال ذلك أن باحثا كبيرا في الفيزياء سوف يطلع على قدر كبير من الأدب مثله مثل عالم الاجتماع، وكذا عالم الكيمياء سوف يطلع على قدر كبير من علم الاجتماع على مستوى الباحث الكبير في الأدب. ويذهب بي الظن، بناء على ما سبق، إلى أنه إذا ما، وعندما تتحقق وتكتمل الدراسات الخاصة بالمعارف الأولية الثقافية، سوف يتحسن أداء العلماء ويعادلون في إنجازهم غيرهم من طلاب الجامعة.

بعد أن فرغت من هذا أود أن أضيف - على عجل - أنني لا أعتقد أن أيا من طلاب الجامعات الأمريكية اطلع على قدر كاف من الإنسانيات أو العلوم الاجتماعية، وثمة قصص مروعة عن ذلك، مثل قصة الطالب الذي ظن أن تورنتو هي عاصمة إيطاليا. ولا ريب في أن هذه القصص ترجع في أساسها إلى مثل هذا السبب. ونقول من باب الإنصاف إن هذه المشكلة ذائعة في كل ميادين الدراسة. ونقول في عبارة أخرى، لا شيء خاصا يتعين تغييره في تعلم الإنسانيات والعلوم الاجتماعية لمصلحة علماء ومهندسي المستقبل دون أي من الدارسين الآخرين.

ولكن أعود لأسأل سؤالا أكرره باستمرار في هذا الكتاب، وهو: ماذا عن الأغلبية الساحقة؟ ماذا عن تعلم العلم بالنسبة إلى غير العلماء؟ أود أن أؤكد أن هذه الفئة لم تتلق الخدمة الجيدة من النظام الراهن. إذ يتخرج الطلاب وحصادهم شذرات معرفية عن العلم، ثم يجدون طريقهم إلى المجتمع حيث يتعين عليهم إصدار قرارات في قضايا تتضمن مجالات بحث لم يطلعوا عليها، فكيف لنا أن نتوقع من امرئ أن يدلي بتعليق فيه ذكاء وفهم عن أحدث نتائج تليسكوب الفضاء هابل، أو عن مكانة نظرية الأوتار، إذا كان كل حصاد قراءاته عن العلم لا يتجاوز برنامجا تعليميا مثل كتاب المبادئ الأولية لتعليم الجيولوجيا والمعروف باسم «جيولوجيا 101».

وأعتقد أن أفضل سبيل لسد الهوة الفاصلة بين الثقافتين هو التيقن من أن جميع الطلاب، بمن فيهم طلاب الجامعات، درسوا الإطار الأساسي للمعارف التي نسميها المعارف الأولية العلمية. وأحسب أنه هنا، وهنا فقط، سوف يحتل العلم مكانه اللائق والصحيح تاليا لبقية المباحث الفكرية، باعتباره جزءا أصيلا من ثقافتنا.



5

المعارف الأولية العلمية: برهان من علم الجمال

«إذا اتجهنا بمناظيرنا من التلسكوبات بعيدا عن مجموعتنا التي تمثل بيتنا الصغير الدافئ، فسوف نرى سلاسل غائمة من المجرات، ممتدة في منتصف الكون، وفي داخلها نجوم متفجرة ومجرات وليدة تنفث طوفانا من الطاقة لا يمكن تخيله. ترى من يوازن بين هذا الجلال المهيب والرؤية الفقيرة بالعين المجردة؟»

المؤلف

يبدو لي، ولأسباب لم تتضح لي تماما، أن ثمة اعتقادا تاريخيا بضرورة وجود صراع دائم بين العلم والفنون. وإذا تأملنا هذا الرأي فسنكتشف أنه أمر يصعب فهمه. إذ نعرف في النهاية أن كلا من المبحثين زاخر بمبدعين على مستوى رفيع، عاكفين على أداء مهام شبه مستحيلة، وهي محاولة استكناه معنى الكون. وهنا قد يرى المرء أن الأولى أن يتحقق نوع من التعاطف المتبادل بين الاثنين على أقل تقدير. ليس معنى هذا إنكار أي فوارق بينهما، هناك فوارق بالفعل. ويؤكد باحثون كثيرون، أن العلم في جوهره إنجاز عام يعتمد، على الأقل من حيث عرض النتائج، على الاستدلال المنطقي، بينما الفنون

تجمع بين كونها أكثر خصوصية وأكثر باطنية. ولعل هذا هو ما ألهم عالم البيولوجيا الفرنسي كلود برنار حكمته البليغة التي تقول: «الفن هو أنا، أما العلم فهو نحن».

والشيء اليقيني أن الصورة النمطية في الأذهان عن العالم والفنان تكون على النحو التالي: العالم حابك لباسه، أو نراه مرتديا سترة المعلم ويتحدث بأسلوب منطقي، بينما الفنان متحرر غير متمسك بالتقاليد في ملبسه وشكله، لا تخلو سترته من بقع الألوان فضلا عن أنه مزاجي. وإذا كان الواقع يؤكد أن هذه الأنماط محدودة في الحياة الواقعية فإن هذا لا يغير من حقيقة مؤكدة، وهي أنها أنماط موجودة. والسؤال هو كيف نتعامل معها في ضوء المعارف الأولية العلمية.

وأريد أن أقدم في هذا الفصل مقترحين يناقضان كلا من الغرض الخاص بالأنماط والصراع التاريخي المزعوم: (1) أن المفاهيم «المعتدلة المألوفة» عن الجمال كان لها دائما دور مهم في العلوم؛ (2) إن توافر فهم للعلم يمكن أن يؤدي عمليا إلى تحسن التقييم الجمالي لدى الشخص العام بشأن جمال كل من الطبيعة وأعمال الفنانين، بل ويمكن في بعض الحالات أن يكون عاملا مساعدا للفنانين أنفسهم. أو لنقل بعبارة أخرى، إن علم الجمال لا يمثل فقط جزءا مهما من العلم، بل إن نمط المعارف التي نسميها المعارف الأولية العلمية يمكن أن يمثل هو أيضا جانبا مهما من الخبرة الجمالية ذاتها.

جدير بالذكر هنا أن المقترح الأول القائل بأن «مفهوم الجمال - أي المعايير الجمالية - ليس دخيلا على العلم» قد يبدو غريبا إلى حد ما في نظر كثيرين. إنهم كثيرا ما تصيبهم الدهشة إذا عرفوا أن كثيرا ما يمكن أن نسمع علماء يتحدثون عن الجمال باعتباره جزءا متكاملا وواحدا مع مبحثهم الخاص، وسوف أدفع أن مصدر هذه الدهشة واقع أن استخدام المعايير الجمالية عملية ثانوية في أعماق العلوم، وهو ما لا يكاد يحدث أبدا عندما نتناول موضوع العلم في أحاديثنا العامة.

ولقد كان المقترح الثاني موضوعا لبعض الحوارات التاريخية، خصوصا في أوج الحركة الرومانسية خلال القرن التاسع عشر. مثال ذلك أن بعض الشعراء زعم أن المعارف العلمية يمكن عمليا أن تدمر قدرتنا على تقييم

المميزات الجمالية للعالم. وحتى أكون أمينا أقول: إنني لم أصادف قط في حياتي فنانا أو موسيقيا أو راقصا ساوره مثل هذا الشعور، لكن القصائد موجودة وتستثير مشاعري بحيث لا أستطيع أن أقاوم رغبتي في أن أقول شيئا عنها. وسوف أؤكد أن العلم أبعد شيء عن أن يكون عائقا، بل هو عون حقيقي لنا في التقييم الجمالي للطبيعة. أكثر من هذا أن نوع المعارف العلمية، التي نذهب في أفضل تقديراتنا إلى أنها تؤدي إلى تحسن تقييمنا الجمالي للعالم، هي تحديدا المعارف ذاتها التي نحن في حاجة إليها للعمل كمواطنين نشطين وواعين، ألا وهي نمط المعارف التي سميناها المعارف الأولية العلمية.

أخيرا سوف أختم المناقشة ببعض التعليقات على المساعدة المباشرة التي يمكن للعلم والتكنولوجيا أن يقدماها لممارسات الفنان في حياته الفنية.

الجمال في العلم

الجمال في عيني المشاهد، وقد يحتاج المرء أحيانا إلى بعض التدرب ليراه. وحيث إنني هاو مغرم مدى حياتي بكرة القدم، فإنني كلاعب ومشاهد أرى أن من اليسير نسبيا علي أن ألتقط التفاصيل - أو لنقل جمال اللعب - في الصراع بين لاعبي قلب الهجوم، وهو ما يبدو في نظر زوجتي ضربا من العشوائية، لأنها هاوية جديدة ساذجة. ونجد من ناحية أخرى أنني حين أشاهد لعبة رياضية غير مألوفة لي في الأوليمبياد - مثل لعبة التزلج على الجليد المعروفة باسم الكرلنغ - أفتقد أي تقدير لجمال يزعم الآخرون بوجوده. وأحسب أن الإحساس بالجمال في الاشتغال بالعلم قد يكون على المنوال نفسه، أعني شيئا يستلزم خلفية ما من المعارف لكي يدركه المرء ويقدره.

وواقع الحال أن العلماء في الحقيقة يحسون جمالا فيما يدرسونه. وبعض هذا الجمال واضح: بريق البللور وعظمة المجرة البعيدة، فهذه وتلك لهما جمال مثير. بيد أنني أريد التحدث عن نوع من الجمال أعمق شأنا، وهو جمال ليس واضحا بذاته تماما للحواس. أريد أن أتحدث عن الجمال الفكري للأفكار العلمية.

اختتم داروين كتاب «أصل الأنواع» بتعقيب نصه: «ثمة جلال نستشعره في هذه النظرة (التطورية) عن الحياة». وهذه عبارة استعارها ستيفن جاي غولد لتكون عنوانا لأعمدته التي تحمل عنوان «هذه النظرة إلى الحياة»، والتي واصل كتابتها سنوات كثيرة في صحيفة «التاريخ الطبيعي». أراد داروين أن يؤكد لنا أن التطور البطيء الذي يكشف عن ذاته باطراد على مدى ملايين السنين كان بكل معنى الكلمة أكثر جمالا وجلالا وأكثر إثارة للاهتمام من قصة التكوين في التوراة. وعبر عن هذه المشاعر توماس بيرنيت عندما ألف في العام 1684 «النظرية المقدسة عن الأرض»، في العبارة التالية:

إن صانع الساعة التي تدق دقاتها بانتظام كل ساعة بفضل الزنبركات والعجلات التي وضعها في داخلها، نراه أفضل من صانع ساعة آخر يضطر إلى دس إصبعه كل ساعة ليجعلها تدق [1].

وبعد أن رصد داروين 14 فصلا يكدس خلالها الأدلة والبراهين مؤكدا فرضيته، واختتم دراسته بمناشدة لتلمس الجانب الجمالي في التطور. وعلى الرغم من أن كثيرين اقتبسوا عبارته هذه مرات عديدة فإننا نلاحظ أنه كثيرا ما أُغفلت الحقيقة التي تكشف عنها، وهي أن بالإمكان الحكم على نظرية علمية تأسيسا على جمالها. ويرجع سبب الحذف، كما ذكرت آنفا، إلى واقع أن الفكرة متأصلة راسخة للغاية في النظرة العلمية إلى العالم، مما جعل من العسير على العلماء الالتفات إليها، بينما تبدو غريبة وشاذة في نظر غير العلماء بحيث يأبون حتى اعتبارها مجرد إمكانية.

لكن ليس علينا أن نرجع إلى داروين من دون سواه لنتلمس معيار الجمال في العمل. ليسمح لي القارئ بأن أضرب مثالا من النظريات الأعمق المحيطة بنا، والتي يراها الفيزيائيون نظرية من أجمل النظريات قاطبة. نعرف أنه حين اقترح ألبرت أينشتين نظريته عن النسبية العامة العام 1916 بدت النظرية معلما لتغير أساسي في طريقة تفكير البشر في الكون. (ولم يكن مصادفة أن أطلقت مجلة تايم في عددها الصادر في

31 ديسمبر العام 1999 على أينشتين اسم شخصية القرن). ونلحظ أن المبدأ العميق الذي تتبنى عليه النظرية مبدأ جميل بقدر ما هو عميق: أكد أينشتين أن الكون الممكن الوحيد هو الكون الذي لا تؤثر فيه وجهة نظر المشاهد (أو حتى نكون علميين، الإطار المرجعي) في قوانين الطبيعة التي يدركها المشاهد. أو لنقل بعبارة أخرى إن الكون الوحيد الممكن هو الكون الذي يدرك فيه جميع المراقبين القوانين الفاعلة فيه ذاتها بغض النظر عن أين هم وكيف يتحركون.

وهذا مفهوم جميل وقوي لأنه يسمح لنا أن نستبعد جميع أنواع الأكوان الممكنة التي يمكن أن نحيا فيها. مثال ذلك إذا حدث أن اقترح شخص ما نظرية يكتشف فيها عالم قوانين فاعلة في نجم قنطورس الرئيسي، ومختلفة عن القوانين التي نعرفها على كوكب الأرض، فإن مبدأ النسبية يسمح لنا بأن نطرح تلك النظرية جانبا من البداية. ويفيد المفهوم أيضا بأن كون نيوتن الميكانيكي البسيط ليس بوسعه أن يفسر لنا عالما تتحرك فيه الأشياء بسرعات تقارب سرعة الضوء. وهكذا استلزم مبدأ النسبية مراجعة جذرية لفكرنا عن نظرتنا العلمية إلى العالم، هذا بطبيعة الحال إذا ما كان المبدأ الأساسي صوابا.

وهاهنا المحك، ذلك لأننا إذا عدنا إلى الفصل الأول وراجعنا خطوات المنهج العلمي سيتبين لنا أنه قبل أن يتسنى لنا قبول أي فكرة عن العالم يلزم اختبارها على أساس الملاحظة والتجربة. وطبيعي أن النسبية، شأن أي فكرة علمية أخرى، لابد من وضعها على المحك مع الطبيعة. وإذا لم تنجح في هذه الاختبارات، فإن هذا يعني، بكلمات منسوبة إلى كل من عالم البيولوجيا البريطاني جي. بي. إس. هالدن وتوماس هكسلي «أننا إزاء نظرية جميلة أخرى دمرها واقع قبيح». ونحن لكي نفهم ما حدث بعد أن نشر أينشتين نظريته أجدني مضطرا إلى عمل انعطافة قصيرة عند هذه النقطة، لكي أتحدث وأبين كيف يمكن اختبار مثل هذه النظرية. وأرجو من القارئ أن يعتبر، إذا شاء، الفقرات القليلة التالية بمنزلة محاولة من جانبي لاستكمال جزء صغير من إطار المعارف الأولية العلمية الخاصة به.

والمشــكلة هي أنــك إذا نظرت إلى التكنولوجيــا المتاحة العام 1916 ثم ألقيت نظرة إلى الفارق بين ما كان يمكن أن يتنبأ به كل من أينشــتين ونيوتن بشــأن نتيجة قياس محدد، ستجد أن الاختلافات موضوع التنبؤ أقل كثيــرا جدا من دقــة الأدوات المتاحة. وســيبدو وكأنك عمدت إلى التفرقــة بين نظريتين كل منهمــا تتنبأ عن مدى الزمــن الذي يمكن أن تستغرقه عملية ما، وإذا بالفارق ليس سوى بضع ثوان، بينما كل ما تملكه لقياس الزمن مزولة، أي ســاعة شمســية، ولا شيء آخر. وواضح أنه لن يتســنى لك الكشــف عن أي اختلافات بين التنبؤين حتى على الرغم من وجود اختلافات. ولقد كان الموقف هو نفســه، فيما عدا بضعة اختبارات مذكورة فيما بعد، من حيث العالم النيوتوني القديم والكون النسبي الذي صاغ صورته أينشــتين، إذ لم تكن هناك ببساطة اختلافات واضحة بين الاثنين بما يسمح بالتفرقة بينهما.

كان هناك مكانان في العام 1916 تظهر فيهما الاختلافات بين النظريتين واضحة تماما عن طريــق الأدوات المتاحة. تضمن المكان الأول قدرا قليلا من الاضطراب في فلك الكوكــب عطارد. وكان علماء الفلك يعرفون هذا الاضطراب منذ عقود، ولكنهم عجزوا عن تفســير مصدره. لكن النســبية هيأت دفعة على الطريق لتجعل الكوكب يكشــف عن التفســير. وإذا شئنا الوصف الدقيق نقول إن العلماء لا يستخدمون مصطلح التنبؤ لوصف هذا التتالي للأحداث، بل يستخدمون كلمة بيان ارتجاعي retrodiction لوصف موقف أمكن فيه حل مشــكلة لم يتســن حلها في السابق، لكن أمكن حلها فــي ضوء نظرية جديدة. ويبدو واضحا، مع هذا، أن تفســير فلك عطارد يتطابق مع روح المنهج العلمي.

لكــن الاختلاف الآخر بين نيوتن وأينشــتين قاد إلــى تنبؤ حقيقي. إذ تنبأت النسبية العامة أن الضوء حين يمر بجوار جرم ضخم مثل الشمس، فإن مســاره سوف ينحني، لهذا فإن المصدر ســيظهر وكأنه تحرك قليلا بالمقارنة بهذا المصدر نفســه، إذا نظرنا إليه لو لم تكن الشــمس موجودة على مدار المســار. وطبيعي أننا عادة لا نســتطيع أن نرى ضوء نجم عند مروره قرب الشمس، إذ يحجبه ضوء الشمس. ونذكر أنه في العام 1919

قاد عالم الفلك البريطاني آرثر أدنغتون بعثة كشفية لتصوير السماء في أثناء حالة خسوف وهو فوق جزيرة بريتسيب قبالة الشاطئ الغربي لأفريقيا. واكتشف تحديدا نوع النقلة التي تنبأ بها أينشتين. وأدى إعلان هذه الواقعة إلى الارتفاع بمكانة أينشتين ليصبح النجم العالمي الأعظم (أشعر في الواقع بالدهشة إذ أكتشف أنه لايزال حتى اليوم محتفظا بهذه المكانة. ويكفي أن نعرف أن صور أينشتين المطبوعة على ورق كبير تباع بانتظام في مكتبات كليات الجامعات ومعروضة جنبا إلى جنب مع صور همفري بوغارت ومارلين مونرو).

وأذكر بهذه المناسبة، ما يتسق مع موضوعي في هذا الفصل، أن أدنغتون أعلن اكتشافه أمام بعض من أصدقائه محاكيا رباعيات الخيام:

دع الحكمة تقارن، تقيس، وتزن
اليقين، على الأقل أنه للضوء وزن[2].

وهكذا توافر لدينا بحلول العام 1919 تنبؤ ناجح، أي بيان ارتجاعي ناجح retrodiction، وكان فوزا عظيما. وطبيعي أن هذا لم يكن في الماضي دليلا كافيا لقبول نظرية، لكن في حالة النسبية كان كافيا. وجدير بالذكر أنه على مدى 40 عاما سلم المجتمع العلمي بالنظرية على الرغم من ندرة أسباب التأكيد. وسبب ذلك بسيط: ذلك أنه توافر الاستعداد المسبق للتسليم بها نظرا إلى أن العلماء أدركوا جمالها. ويمكن القول بمعنى من المعاني إن جمال النظرية جعل العلماء مهيئين للتسليم بها أكثر مما هي الحال عادة.

ولنا أن نقارن بين هذا الموقف وموقف آخر حدث في خمسينيات القرن العشرين عندما برز على المسرح علم تغيرات القشرة الأرضية plate tectonics، والذي يمثل نظريتنا الراهنة عن بنية وديناميات الأرض. لم تكن النظرية جميلة على نحو محدد، علاوة على تناقضاتها مع عدد من المعتقدات التقليدية عن الكوكب. ومن ثم اضطرت في هذه الحالة إلى الاستعانة بأطلال من المعلومات لكي تحفز المجتمع العلمي على القبول. وحدث أن كانت المعلومات في المتناول، وانتصرت الأفكار الجديدة خلال بضع سنين. وأود أن أؤكد أن حالة علم تغيرات القشرة

الأرضية (التغيرات التكتونية) تكاد تكون حالة نمطية لأسلوب عمل العلم وأقرب إلى أسلوب العلم من حالة النسبية. إذ كان العائق في الأولى أعلى، وكم المعلومات اللازمة أكبر كثيرا، بينما العائق في الثانية أدنى بسبب جمال النظرية.

وحتى أكون على يقين من أنني لم أترك لدى القارئ انطباعات زائفة، أجد لزاما أن أضيف أنه تم خلال الفترة الأخيرة مزيد من الاختبارات للنسبية العامة، وحققت النظرية تجليات وحظيت بمزيد من التقدير. مثال ذلك أنه في خمسينيات القرن العشرين حققت التكنولوجيا تقدما إلى الحد الذي استطعنا معه أن نسجل القدر الضعيف الذي نتنبأ بفقده من الطاقة في شعاع ضوء حال صعوده إلى أعلى في نطاق جاذبية الأرض. ولكن اليوم نجد أن نظام الملاحة العالمي GPS(*) يستخدم بشكل منتظم وعادي معادلات النسبية لتصحيح الساعات المدارية orbiting clocks التي هي قلب النظام. ولنا أن نقول في الواقع إن النسبية انتقلت خلال نصف القرن الماضي من عالم النظرية إلى عالم الهندسة.

وطبيعي أن كون النظرية جميلة لا يعني أن أحدا لم يحاول اكتشاف أخطاء فيها. جدير بالذكر أنني طوال حياتي العملية كثيرا ما فكرت في أن كل القصص البطولي عن النسبية مثله مثل أفلام الكاوبوي القديمة، ولعل القارئ يعرف الفيلم الذي يحكي قصة سلسلة من الفتية الصغار الذين وفدوا إلى مدينة ليبرهنوا على أنهم أسرع من حامل سلاح متمرس. ونجد، بالطريقة نفسها، مفكرين شبابا يعمدون الواحد بعد الآخر إلى حشو مسدساتهم (في عبارة مجازية طبعا) وينتقدون أينشتين في غطرسة وكبرياء، لا لشيء إلا لتمزيق نظريته الصاعدة إلى نثار.

لكن لماذا تحديدا نجد شيئا مثل النسبية جميلا؟ أود أن أؤكد هنا أن ذلك للأسباب ذاتها التي نرى من أجلها ندف الثلج جميلة. إن جمال ندف الثلج يكمن في تناسقها وتماثلها، بحيث إنك إذا حركتها حركة

(*) نظام الملاحة العالمي Global Positioning System، هو نظام استحدثته الولايات المتحدة الأمريكية لتوفير معلومات دقيقة عن المواقع والتوقيت، يتكون النظام من ثلاثة أجزاء: أقمار اصطناعية تدور حول الأرض، مراكز رصد ومراقبة على الأرض، وأجهزة استقبال لدى المستخدمين، ويوفر النظام خدمة شائعة ومجانية يستخدمها الأفراد والمؤسسات حول العالم. [المحرّرة].

دائرية 60 درجة فإنها تبدو على الصورة نفسها التي بدأت بها. ونحن لأسباب معينة (ربما لها علاقة بالبنية المعمارية العميقة لمخ الإنسان) نجد المنظومات المتماثلة جميلة وتبعث السرور في النفس. ويجسد مبدأ النسبية نوعا من التماثل أيضا. وترى أن الكون سيبدو على النحو ذاته من الاتساق والتماثل بغض النظر عن الموقع الذي ننظر منه إلى الكون، سواء على سطح الأرض، أو في سفينة فضاء، أو ونحن على سطح أحد كواكب المجرة البعيدة. وهكذا نجد الكون عند أينشتين متسقا في تماثل شأن ندف الثلج.

وحتى نمضي بهذه الفكرة إلى زماننا الحاضر نقول إن النظريات الراهنة عن الطبيعة الأخيرة للمادة - وتتنوع أسماؤها من مثل نظريات المجال الموحد، ونظريات كل شيء، ونظرية الأوتار - تفترض كونا أكثر تماثلا واتساقا. وتتأسس على فكرة مؤداها أن الكون الممكن الوحيد هو كون لا يهم فيه كيف نعرف أشياء من مثل الشحنة الكهربية وغير ذلك من كميات. إنها في واقع الأمر تفترض تماثلا يستلزم أن تكون الطبيعة محايدة ليس فقط إزاء الإطار المرجعي للمراقب، بل ومحايدة أيضا إزاء الإطار العقلي للمراقب. ولسوء الحظ أن التعقد الرياضي الذي تتصف به نظرية الأوتار حال حتى الآن دون أصحابها وتقديم أي تنبؤات يمكن اختبارها. ولهذا السبب بقيت طي نوع من النسيان العلمي. ويؤكد هذا حقيقة أن الجمال، في ذاته ولذاته، ليس كافيا لضمان قبول نظرية علمية. إنما يحتاج العلماء على الأقل إلى بضع معلومات ثابتة لتكون المشجب الذي يعلقون عليه قبعاتهم، وكما قال عالم الإحاثة إن المعلومات جد مهمة.

التمرد الرومانسي - الفن قبالة العلم

تعتبر الحركة الرومانسية التي شهدها القرن التاسع عشر عادة ردة فعل ضد التنوير. وأذهب إلى ما ذهب إليه زميلي ريتشارد فلوريدا الذي يقول، حيثما وجدت قوة أساسية فاعلة ومؤثرة في مجتمع ما نجد يقينا في المقابل قوة موازية. لنحاول أن نجعل العالم أكثر عقلانية وقابلية

للفهـــم، وإذا بنــا يقينا نجد جماعــات تظهر هنا وهنــاك لتؤكد الطابع اللاعقلاني والأســطوري. وحيث إنني شــخص كثيرا ما اتهمني البعض بأنني رومانســي (وصفة رومانسي ليست للمجاملة دائما خصوصا حين نصف بها عالم فيزياء)، فإنني لا أشــعر بأي مشــكلة محددة تجاه هذه الحقيقــة خصوصا، وكما أوضحت في الفصل الأول، أنه ليس بالإمكان تنــاول جميع القضايا وفــق المنهج العلمي. ولكن ثمــة وجها ثانويا آخر للنظرة الرومانســية إلى العالم والتي تثير ثائرتي حقا وأريد أن أتناولها هنــا. تلك هي الفكرة التي تقضي بأننا إذا عرفنا بشــكل ما كيف يعمل وجه معين من أوجه الطبيعة، فإننا بذلك ندمر قدرتنا على تقييم جمال هذا الوجه.

وليســمح لي القارئ بأن أستعرض قصيدتين مشهورتين توضحان هذا الزعم. القصيدة الأولى من نظم وردزورث:

حلوة المعارف التي تجود بها الطبيعة،
عقلنا الفضولي
يفسد جمال أشياء
نقتلها لنحللها [3].

والقصيدة الأخرى من نظم والت ويتمان:

عندما سمعت عالم الفلك العلامة
عندما توالت أمام عيني، صفوفا، أعمدة البراهين والأشكال
وعندما عرضوا أمامي الخرائط والرسوم لتجمع وتقسم وتقاس
وعندما سمعت جالسا عالم الفلك، الذي حظيت محاضرته
بالتصفيق الحاد مرات ومرات
داخل قاعة المحاضرات
سرعان ما أحسست، لسبب غير معروف، بالتعب والغثيان
المخلفات تتراكم عالية وتتدافع منحدرة، طوفت شاردا
وسط هواء الليل الأسطوري الرطب، وبين لحظة وأخرى
تشرئب نظراتي في صمت مطبق إلى نجوم السماء [4].

وحتى أكون منصفا في حديثي عن وردزورث أقول إن الباحثين أوضحوا أن أبيات الشعر جرى اقتباسها من قصيدة خاطب بها الشاعر صديقا له يوصف بأنه دودة كتب. ومن ثم لنا أن نكون دعاة خير هنا لنقرأ البيتين وكأنهما مناشدة ونصيحة ودية لصديق تقول له: «هلم استيقظ من غفلتك واستمتع بشم أريج الأزهار». ومع ذلك فإن أي امرئ سار على درب وردزورث ونظم قصيدة بعنوان «البواخر والجسور والقطارات» لا يمكن اعتباره من أنصار «لود» المتطرفين في مذهبهم (*).

وحري بنا أن نتذكر أن القرن التاسع عشر كان القرن الذي سادت فيه الرأسمالية الصناعية الفجة، وذلك قبل زمن طويل من صدور التشريعات الخاصة بعمل الأطفال أو قبل انتشار الوعي البيئي. وهانحن اليوم يمكننا أن نشاهد جسرا لعبور قاطرات السكك الحديدي مقاما وسط ساحة ريفية خضراء واسعة ويضفي عليها جمالا. لكن ليس عسيرا أن نفهم كيف اختلفت مشاعر الناس آنذاك وأنحوا باللوم على العلم، وظنوا أنه المسؤول عن إفساد جمال الطبيعة. ولن ننسى بطبيعة الحال المصانع المقامة هناك أيضا:

وماذا لو أن القدس كانت قد شيدت هنا
وسط هذه المصانع الشيطانية الظلامية؟ [5].

إنني كلما استمعت إلى هذين البيتين من نظم الشاعر بليك إخال أنني أسمع جدي يتحدث عن شيكاغو في منعطف القرن التاسع عشر، وقتما كان يضطر هو وأصدقاؤه إلى السير على الأقدام ستة كيلومترات ليصلوا إلى الحظائر يوميا بغية البحث عن وظيفة. (ويا للغرابة، إنه لم يشاركني المشاعر ولم يشجع فيَّ ثورتي في صباي ضد ما في هذا الوضع من ظلم، بل على العكس حملت ذكرياته مشاعر مودة وألفة حميمة).

(*) Luddite جماعة من العمال البريطانيين نشطت فيما بين العامين 1811 و1816، قاموا بتظاهرات ودمروا ماكينات النسج والغزل اعتقادا منهم أن التكنولوجيا الجديدة ستؤدي إلى البطالة، ونيد لود شخصية وهمية اعتقد البعض أنها دمرت آلتي نسج في نهاية القرن الثامن عشر. [المترجم].

وهكذا فإن كلا من معلوماتي عن التاريخ والأساطير التي عرفتها في أسرتي يسرت لي فهم ما في هذه القصائد من دعوة إلى العزوف عن العقلانية والعلم. كم هو يسير علينا وسط صخب وضجيج الحياة الحديثة أن نعود بأنظارنا إلى ما نظنه عصرا ذهبيا في الماضي تخيلنا الحياة فيه بسيطة نقية، ومن ثم نُنحي باللائمة على العلم والتكنولوجيا لمسؤوليتهما، في ظننا، عن تدمير ذلك العالم الخالي من الهموم. وغني عن الذكر أن قدرا كبيرا من الكتابات الحديثة عن البيئة ومشكلاتها مبني على مثل هذا النوع من الأفكار التي تحدثنا عن جنة عدن. وطبيعي أن بالإمكان نقض حقيقة هذه الرؤى الخيالية عن الماضي: إنني حين أشرع في عرض هذه الفكرة كثيرا ما ألجأ إلى حسابات عن كم السماد الذي يتخلف عن الخيول في لندن أو نيويورك في تلك «الأيام الخوالي الجميلة»، إنه كم هائل. لكن الحقيقة المجردة التي تؤكد أن جنة عدن لم تكن عمليا موجودة تجسد أحلام عصر ذهبي مضى ليست هي الشيء المهم. بل الأحلام هي الشيء المهم، والأحلام هي رصيد ومحور اهتمام الشعراء.

وكم كان يسيرا دائما الهجوم على الرومانسيين لتعلقهم بعالم الماضي، ولعل أكثر الأعمال الهجائية الشعرية تدميرا جاءت على لسان غيلبرت و سوليفان في مسرحيتهما الموسيقية الشعبية التي تحمل اسم «الصبر»، حين صدحت الشخصية الرئيسية بونثورن بأغنيتها التي تقول:

طبيعي أن تزدري كل ما هو طازج وجديد

وتعلن أنه فج ووضيع

لأن الفن قد انتهى في بلاط الثقافة الرفيعة للإمبراطورة جوزفين

وسيقول كل امرئ

وأنت ماض في طريقك الغامض

إن لم يكن ما يرضيني يرضيه

فلابد أن يكون من ذلك النوع المثقف جدا من الشباب [6].

ولكن بعد أن قدمت هذه الرؤى السهلة البسيطة، فماذا عسانا أن نفعل إزاء الحجة الأعمق التي تتضمنها هذه القصائد، والتي تقول إن فهم شيء ما، خصوصا الفهم العلمي، من شأنه أن يؤدي بشكل أو بآخر إلى تدمير الخبرة الجمالية؟

العلم والخبرة الجمالية

إحدى سبلنا لتناول هذه المسألة أن أحكي خبرتي الشخصية. قضيت فترة غير قصيرة من حياتي أعيش في حضن الطبيعة: أدير مربى للماشية في منطقة مونتانا روكيز، وأبني بيتي بيدي أنا في منطقة جبال بلو ريدج، وهكذا. وأود أن أقول إنني في الحقيقة ارتبطت بالطبيعة برباط أقوى من الرباط الذي ينعم به أغلب الرومانسيين (وأقوى يقينا من العلاقة التي تتمتع بها الأغلبية الساحقة من المحدثين من دعاة الحفاظ على البيئة). وأعتقد أنني أقيِّم الحس الجمالي لغروب الشمس أو لتحول ألوان أوراق الشجر في الخريف شأني في هذا شأن كثيرين. وحري أن أذكر أن كوني أفهم لماذا يتحول لون السماء إلى اللون الأحمر أو أفهم الكيمياء التي تسبب ألوان الخريف الزاهية لا يؤثر في حقيقة تقييمي الجمالي على الإطلاق. وهنا أقول إن المعارف تكون محايدة في مثل هذه المواقف.

لكن ثمة مواقف كثيرة أضافت فيها معارفي العلمية إضافات قيمة لخبرتي الجمالية، وذلك لأنها، ببساطة، جعلتني أرى أشياء يمكن أن تمر من دون أن يلحظها أحد. وأتذكر على سبيل المثال يوما وأنا راكب القطار في شيكاغو ذات شتاء وقت غروب الشمس، ولاحظت زوجا من الشموس الكاذبة sun dog وهي بقع من الضوء الباهر تظهر في السماء على يمين ويسار الشمس نفسها. وأعرف أنها نتيجة انكسار شعاع الشمس عبر بلورات ثلجية في عنان طبقات الجو العليا وتكون، حال ظهورها، على بعد نحو 22 درجة عن الشمس، وتتبع الشمس كأنها كلب وراءها ساعة الغروب، وهذا ما يفسر الاسم.

على أي حال، نظرا إلى أنني أعرف حقيقة بقع الضوء، استطعت أن ألفت إليها أنظار رفاقي (من غير العلميين) وبذا أيقنت بأنهم استطاعوا تحصيل قدر أكبر من خبرة غروب الشمس عما لو كانوا غير عارفين بها.

ولحظت أنه لم يكد يتوافر لديهم الفهم الأساسي حتى تحولت أفكارهم بعيدا عما في المدينة من أقذار وأسمنت، واتجهت إلى الأفق البعيد حيث يبدأ الفضاء، وحيث يمكن أن نرى النجوم في النهار، وحيث شلالات بلورات الجليد تلعب بأضواء الشمس. وهنا تغيرت رؤيتهم إلى العالم، وأضحت ثرية بالمعاني، لا لشيء إلا لأنهم أثروا قليلا بقدر يسير من الفهم لما يشاهدونه.

وأوضحت خبرتي على نحو عملي، أن استخدام معارفي العلمية لكي ألفت انتباه الناس إلى بعض مظاهر الطبيعة التي لم يكونوا يلحظونها في السابق، يمثل شيئا يحظى منهم بالتقدير. وأذكر ذات مساء في مونتانا أنه ظهر قوس قزح ثلاثي (نادر جدا) ليغطي الجبل في أثناء التدريب على رقصة. أوقفت التدريب بضع دقائق ودفعت كل الموجودين إلى الخارج لكي يشاهدوه، وقدمت تفسيرا لحقيقة الظاهرة وأسباب ندرتها. ومضت السنون وإذا ببعض أعضاء الفريق يذكرني بالتجربة ويقول كم كان تقديرهم كبيرا جدا للتعليقات التي قلتها آنذاك.

وفي الوقت نفسه تقريبا، كتبت سلسلة من الأعمدة القصيرة لإحدى المجلات المعروفة بأن قراءها من مالكي الشاحنات وسائقيها، وهي الشاحنات الضخمة التي تنتقل ما بين الولايات. نسيت الآن اسم المجلة، لكن العمود الذي كنت أكتبه يتناول تأمل سائق لمشهد الطبيعة على امتداده، يقود سيارته عبر هذا الطريق ولديه قدر من الفهم عن تاريخ هذا المشهد وكيف أصبح على ما هو عليه. مثال ذلك أن سائق شاحنة يسير عبر ناشفيل بوسعه أن يتأمل طبقات الجير الحجري التي كشفت عنها الحفريات على جانب الطريق ويعرف ما يثير إعجابه ودهشته، من أن الصخور وعلى امتداد ألف ميل من أقرب محيط حديث، تشكلت من هياكل عظمية لكائنات حية عاشت في بحر اختفى منذ زمن طويل. وأعود لأقول إنني تلقيت كميات كبيرة من الرسائل من السائقين، ليؤكدوا أن خبراتهم ازدادت عمقا وتغيرت بفضل المعارف التي اكتسبوها. وأكثر من هذا أنني تلقيت رسائل ترجو مزيدا من التفاصيل عن الجيولوجيا المحلية والتي، أقول صراحة، لا أعرف شيئا عنها (على الرغم من أنني عادة ما كنت أنجح في الاهتداء إلى زميل يقدم لي العون والمساعدة).

وأكثر من هذا أن خبرة بسـيطة عادية، مثل تحليق طائرة، يمكن أن تكـون مصدر تنوير بفضل قليل من المعارف الأسـاسـية. مثال ذلك أنك إذا بدأت رحلة من السـاحل الشـرقي فإن أول بنية جيولوجية أساسية ستشـاهدها في طريقك إلـى الغرب هي جبال الأبـلاش. وإذا تأملت الجبـال بعـين فاحصة، فإن أول ما يلفت النظر ويثير دهشـتك، هو أن كل السلاسـل الجبلية موازية بعضها لبعض، بينمـا الوديان تنحدر من الجنوب الغربي متجهة إلى الشـمال الشرقي. (وبوسع القارئ عمليا أن يرى الشـيء نفسه واضحا على خريطة الطرق السـريعة العادية نظرا إلى أن الطرق الرئيسـية تتبع في مسـاراتها الوديان). ولكي نفهم هذه السلاسـل الجبلية والوديـان يتعين أن نعود بفكرنا إلـى أكثر من 300 مليون سـنة، وقتما كانت اليابسـة التي نعرفها اليوم باسم قارة أفريقيا تندفع بقوة في حركتها إلى سـاحل أمريكا الشمالية، ناحية جهة قريبة من ولاية جورجيا الآن. وحدث أن طبقات الصخر الكثيفة التي تتشـكل منها القشـرة الأرضية انبعجت وطويت وكأنها مفـرش طاولة تكرمش وتكون الشكل الذي نراه من نافذة الطائرة. جدير بالذكر أن هذه التلال الخضراء المستديرة حين تشكلت أول مرة كانت عالية وكثيرة المنحدرات مثلهـا مثل جبـال الهيمالايا. ولكن عملية التعريـة البطيئة بفعل الرياح أدت إلى تآكلها وانخفاضها لتصبح على الشـكل الذي نراه اليوم. ويمكن للمـرء أن يتتبع «مفرش الطاولة المطـوي» إلى أن يصل إلى تلال أوهايو الشـرقية. ومع تقدم الطائرة جهة الغرب تتغير قصة الأرض تحتنا، وإن ظل سـحر الطبيعـة باقيا. الخلاصة: ليس عليـك أن تغلق النافذة وأن تشاهد الفيلم السينمائي.

توضـح جميع هذه الأمثلة اسـتخداما واحدا للعلـم في مجال الخبرة الجماليـة: المعارف الأساسـية تلفت أنظارنا إلى أمـور تغفلها العين غير الخبيـرة. وإن ما كنا نظنه ضوءا ضبابيا في سـماء المدينة تكتشـف أنه شـمس كاذبة. وحسبنا أن ننظر بعين فاحصة مدققة لنرى أطراف الضوء الباهتة الناتجة عن أثر البلورات الثلجية حين تكسر شعاع الشمس الوافد وتحولـه إلى ألوانه الأولية. ويشـبه هذا كثيرا ما فعله إسـحق نيوتن مع

المنشــور الثلاثي منذ سنوات بعيدة. وهكذا فإن مشهدا طبيعيا جميلا يعز وصفــه يصبح فجأة مشــهدا منظما ومفهوما، ومن ثــم نبدأ في ملاحظة التفاصيــل: ضوء الشــمس يعكس تلألؤه انحناءة النهر، أو كتل الســحاب الأبيــض تصطف بحذاء قمم سلاســل الجبال، أو الضبــاب في الصباح الباكر وهو يغطي الوديان.

ومن الأهمية بمكان أن ندرك أن تعزيز خبراتنا ليس أبدا رهن توافر فهــم علمي تفصيلي للظواهــر موضوع اهتمامنا. مثــال ذلك أنه ليس ضروريا أن يكون بوســع المرء حساب مرور شعاع ضوء عبر بلورة ثلجية لكي يقيم الشمس الكاذبة، أو أن يعرف تاريخ أمريكا الشمالية الجيولوجي بالتفصيل لكي يستمتع بمشهد الأحجار الجيرية في ناشفيل أو سلاسل جبــال الأبلاش. إن كل ما يلزم هو النوع ذاته مــن الإطار المعرفي العام الــذي حددناه بأنه المعارف الأولية العلمية لكــي نعمق تقييمنا وإدراكنا للظاهــرة الطبيعية ونوجه اهتمامنا إلى تفاصيل مرت في الســابق من دون أن تثير انتباهنا.

رؤى جديدة

إذا كان مجــرد أن تصبــح الظواهر في مجال اهتمامنا هو الإســهام الوحيــد من جانب العلم للخبرة الجماليــة، فإن هذا وحده كاف لتبرير ما أســميه الحجة تأسيسا على علم الجمال. بيد أنني أعتقد أن ثمة إسهاما آخــر مهما يمكن أن يقدمــه العلم في مجال الفنون، ليس إســهاما كبيرا للجمهور العام بقدر ما هو كذلك للفنانين أنفسهم.

لنتوقف لحظــة ولنتأمل الطريقة التي ندرك بها العالم نحن البشــر. لدينــا خمس حواس، ولكن، مع الاعتذار الواجب لخبراء المآكل والمشــارب والعطــور، أقول إن أهم حاســتين تخصان الخبرة الجمالية هما الســمع والبصــر. تعتمد كل من هاتين الحاســتين على عمل عضوين للإحســاس وصلا إلى مستوى عال رفيع من حيث التطور والتخصص ألا وهما العينان والأذنان. تطور هذان العضوان على مدى ملايين السنين من تاريخ التطور لكي يكون لكل منهما وظيفة واحدة، وأقول وظيفة واحدة فقط: أن تســمح

كل منهما لأسلافنا بالبقاء حياة أطول في مناطق السافانا الأفريقية، حتى يتسنى لهم توصيل جيناتهم للأجيال التالية. إن العيون والآذان لم تتطور بهدف السماح لنا بتقييم موسيقى ومسرح الأوبرا أو سماع السيمفونية، تماما مثلما أن أمخاخنا البشرية لم تتطور لتهيئ لنا الفرصة لاستحداث ميكانيكا الكوانتم.

وبسبب هذه الحقيقة يتمتع كل من هذين العضوين الحسيين بمجال محدود. ولنتأمل العينين على سبيل المثال. تمثل العين البشرية، من وجهة نظر الفيزيائي، أداة قادرة على تسجيل الإشعاع الكهرومغناطيسي الذي يتراوح طول موجته ما بين طول 4000 و8000 ذرة، وهو ما نسميه الضوء المرئي. وكان من المفيد لأسلافنا اكتساب هذا النوع من القدرة على التسجيل لأننا (1) نعيش في غلاف جوي شفاف لهذه الأطوال الموجية تحديدا، (2) لأن كوكب الأرض يدور حول نجم يصدر الجزء الأكبر من طاقته في صورة ضوء مرئي.

ونظرا إلى أن الإبصار أو الرؤية بالعين تبدو أمرا طبيعيا وعاديا لنا، فإننا نكون بحاجة إلى جهد قليل جدا لكي ندرك أن عيوننا لا تخبرنا في الحقيقة إلا عن نزر يسير جدا عن الكون، وعن قدراتها المحدودة التي حددت خصائصها البيئية التي تحيط بنا. ولنأخذ الفكرة الأولى التي ذكرناها آنفا، وهي شفافية الغلاف الجوي. إنني حين أفكر في هذا الجانب من الكرة الأرضية تستعيد الذاكرة ذكرى ليلة باردة في الصحراء منذ سنوات طويلة، حينما كنت واقفا فوق هضبة مستوية السطح منحدرة الجوانب في لوس آلاموس، واستطعت من هناك أن أبصر أضواء شوارع البوكيركي التي تبعد عني نحو 90 ميلا. وأحسب أن القارئ عاش خبرة مثل خبرتي هذه. ولنتأمل حين نكون داخل طائرة ليلا ونرى أضواء مدينة بعيدة. إن هذا النوع من الخبرة يعني أن الضوء يمكنه أن يمضي بسرعة 100 ميل في الغلاف الجوي من دون أن يمتصه الجو. وهذا حدث مذهل حين نفكر فيه. لكن توجد أنواع أخرى من الموجات الكهرومغناطيسية - مثل المايكروويف والأشعة تحت الحمراء - لا يمكنها ذلك. إذ يمتصها الغلاف الجوي سريعا. وهكذا فإن الكائنات الحية التي تطورت في جو من نوع آخر يمكن أن يكون

لديها قرون استشعار بدلا من العيون، ومن ثم «ترى» عالما مختلفا تماما. ونجد بالمثل أن الكائنات التي تطورت على سطح كوكب يدور في فلك نجم أحمر معتم ربما تحتاج إلى عيون أكبر حجما بكثير لكي يصلها قدر كاف من الإشعاع ذي الأطوال الموجية، الأطوال التي تبصر ما حولها (وأذكر بهذه المناسبة أن هذا هو السبب في أن ملاحي الأطباق الطائرة يحملون دائما هذا النوع من العيون. ويسمي الخبراء هذه الكائنات ذات العيون الضخمة باسم الأقزام الخضر Little Green Men أو LGM).

ولنا أن نقول الشيء نفسه عما نسمعه. إذ تكيفت آذاننا لالتقاط موجات صوتية تسري عبر الهواء عند مستوى البحر (أو قريبة جدا منه). وطبيعي لو أننا تطورنا في جو مغاير لتغيرت الآذان. مثال ذلك أن آلهة النار والصناعة أو الفولكان في مسلسل ستار تريك القديم ظهروا، ولهم آذان كبيرة مستدقة لأن الهواء حول كوكبهم الخيالي كان، وفق ما هو مفترض، رقيقا وهم في حاجة إلى جهاز استقبال أضخم حجما لالتقاط الصوت.

معنى هذا أن التطور كحدث تاريخي جهزنا بأعضاء حس قادرة على أن تسجل فقط جزءا صغيرا جدا، مما هو موجود فعلا في عالمنا. ونجد بالمثل أنه نظرا إلى أننا كائنات متوسطة الحجم - أضخم من الميكروبات وأصغر من النجوم - فقد تطورت أعضاء الحس هذه نفسها بحيث يمكنها أن تسجل فقط أشياء أخرى متوسطة الحجم. وهذا واقع من شأنه أن يحد أكثر من رؤيتنا للكون.

وهاهنا يمكن للعلم أن يكون عونا للفنان، لأننا نستطيع بفضل العلم أن نفتح كل تلك العوالم، وأن تتهيأ لنا صور جديدة لا تدركها حواسنا مباشرة. ولنأخذ الميكروسكوب (المجهر) كمثال. إن أنطون فان ليفنهوك حين رأى لأول مرة «الكائنات الحية الدقيقة» السابحة في قطرة من ماء غدير في القرن السابع عشر إنما كان يؤكد في الحقيقة أنه وسَّع من نطاق قدرة البشر على رؤية العالم في صورة أنماط لم تكن متاحة للعين المجردة. ولنا أن نقول، على المنوال نفسه، إن علم الفلك يعيش الآن عصرا ذهبيا إذ لأول مرة في التاريخ نستطيع بناء مراصد فلكية في الفضاء في طبقات أعلى من طبقات الغلاف الجوي المحيط بكوكب الأرض.

منـــذ أن بدأ الزمان والكون يرســـل تجاه كوكب الأرض كل أنواع الإشـــعاع الكهرومغناطيســـي، ابتداء من الموجات اللاسلكية وعبورا بالأشعة السينية وحتى أشعة جاما. وتدلنا كل واحدة من هذه الأنواع المختلفة من الإشعاعات عن جانب مختلف من الكون الذي نعيش فيه. ونعرف أن هذه الأشعة حين تصل إلى كوكبنا عبر مســافة (ربما) تصل إلى بلايين الســنوات الضوئية لكي تحط هنا تمتصها، خــلال بضعة الأميال القليلة الأخيرة من رحلتها، طبقــة الهــواء الرقيقة المحيطة بنا. ويا لها من مأســاة! لكن الآن وبفضل التقدم في تكنولوجيا الفضــاء أمكن الاحتفاظ بجزء صغير جدا من هذه الإشــعاعات من خلال أجهزة كشف مدارية ثم تحليلها، وبذا تعطينا ولأول مرة نظرة شــبه كاملة عــن الكون. (إنني ألتزم جانــب الحيطة قليلا هنا لأن باســتطاعتنا، أو سيكون باستطاعتنا قريبا جدا، اكتشاف أنواع أخرى من الانبعاثات الصادرة عن هذه الأجرام البعيدة. أشــياء مثل النيوترينات neutrinos [دقائــق ذريــة متعادلة كتلتهــا دون كتلة الإلكتــرون] والأمواج الثقالية gravitational waves).

ولننظر إلى الأمر من زاوية أخرى: عندما ذهب هويتمان «ليرنو متأملا فــي صمت تام إلى النجوم» ربما اســتطاع أن يشــهد ألفــين من النقاط المضيئة في الســماء. حدث هذا في الأيام الســابقة على ظهور كثير جدا من المصابيح الكهربية التي تضيء سماء المدن، وهو ما يسميه علماء الفلك «التلوث الضوئي». ويا لها من خبرة مثيرة لايزال بإمكان المرء أن يســتمتع بها إذا أراد وانطلق بعيدا عن المدينة. ومع هذا نقول إن سماء الليل، بقدر ما تبدو للرائي ســاحرة مذهلة، ليســت ســوى جزء صغيــر مما هو قائم حقيقة في الواقع هناك.

ولنبدأ معا بالحديث عن المجموعة الشمســية. بدت الكواكب في نظر هويتمــان أشــبه بنقاط ضوء ســاطعة، وربما بدا لون المريــخ ضاربا إلى الحمــرة. ترى كــم كان بإمكانه أن يرى أكثر مما رأى لــو توافر لديه أكثر التلســكوبات تواضعا. وهو أداة كان بإمكان معلمه «عالم الفلك الكبير» أن يوفره له. لقد كان باستطاعته أن يرى بفضل هذه الآلة الكوكب زحل والذي يؤكد الجميع أنه المشــهد الأكثر إثارة في المجموعة الشمسية. وكان بوسعه

أن يرى عالم الكوكب نبتون البارد ذي اللونين الأزرق والأخضر، ويرى كذلك السـحب المحيطة بكوكب الزهرة «فينوس» وأقمار كوكب المشتري. وهكذا يتسع عالمه المشاهد كثيرا وأكثر مما يعتقد.

وهانحن اليوم أطلقنا تلسكوب الفضاء هابل ليدور في مداره، فضلا عن مجسـات الفضـاء التي تدور حول زحل وهي فـي طريقها إلى بلوتو. طبيعي أنه كان سـيرى بفضل هذه المستحدثات أكثر كثيرا جدا مما رأى. وتتضمن الوديان والأحواض فوق سـطح المريخ شـهادة علـى وجود المياه التي جرت على سـطحه، وربما شهادة دالة على الحياة التي كانت موجودة هنـاك قبل أن تلفه برودة الفضاء. ونلحظ أن الثلج المتكسـر فوق سـطح الكويكب يوروبا يغطي محيطات خافية تحت السـطح بنحو ميل، وتسـود الكويكب تيتان حول زحل موجات من سـائل الميثان وتتكسـر فوق شواطئ بحار يسـتحيل القـول بوجودها. وإذا اتجهنا بمناظيرنا من التلسـكوبات بعيدا عن مجموعتنا التي تمثل بيتنا الصغير الدافئ، فسوف نرى سلاسل غائمة مـن المجرات، ممتدة في منتصف الكون وفي داخلها نجوم متفجرة ومجرات وليدة تنفث طوفانا من الطاقة لا يمكن تخيله. ترى من يوازن بين هذا الجلال المهيب والرؤية الفقيرة بالعين المجردة؟

وأود أن أصرح بأنني تسـاءلت دهشـا أحيانا: ترى هل الرسـامون وغيرهم من الفنانين المشـتغلين بالفنون البصرية أحسوا يوما ما بالقلق، إذ يشـقون على أنفسهم بحثا عن نماذج وتصميمات لفنهم. أعني بذلك أن أسأل كم عدد الوسائل المختلفة التي يمكن بها رسم واجهة كاتدرائية؟ إن العلمـاء إذ يخترقون عوالم جديدة إنما يوفرون في الحقيقة للفنانين موضوعـات جديدة لتفسـيرها. أدركت هذه الفكـرة واقتنعت بها حين صادفـت لوحة رسـمتها الفنانـة جولي نيودول وتحمل اسـم «شـيفا كنيلوميريز داخل أنشوطة تيلومير» [7] (*). ويبدو واضحا أنها استلهمت لوحاتها من صور للبيولوجيا الجزيئية الحديثة. وتبين الرسوم الرب شيفا في العقيدة الهندوسـية التقليدية داخل فتحة أنشـوطة تمثل التيلومير،

(*) Shiva as Telomerase inside of a Telomere loop، التيلوميـر (Telomere)، هو أحد مكونات الكروموزوم والتيلوميريز (Telomerase)، هو إنزيم يتحكم بالتيلومير، ولهذا الإنزيم دور في عملية الشيخوخة التي تصاب بها الخلايا. [المحرّرة].

وهـــي بنية تظهر عند طــرف الكروموزومات. ويبدو لي أن هذا التلاحم بـــين المعارف القديمة وأحدث صور الميكروســـكوب الإلكتروني إنما هي أعجوبة المستقبل، المستقبل الذي تتجسد فيه الصور التي يكتشفها العلم في فنون بصرية.

وعلى الرغم من أنني تعمدت صوغ المناقشـــة حتى الآن في ضوء عمل الفنانين دون الجمهور العام، فإن ثمة مزايا أخرى واضحة لرؤيتنا الموسعة عن الكون والتي يفيد بها الطرف الآخر. إذ كثيرا ما قيل كمثال، في معرض المحاجـــاة، إن صورة الأرض من الفضاء أوضحت كوكبنا وكأنه نقطة زرقاء شاحبة وسط الاتساع الهائل للفضاء، وأن هذه الصورة كان لها دور رئيسي في حفز حركة أنصار البيئة في سبعينيات القرن العشرين. وتفيد خبرتي الخاصة بأن غوامض الكون من مثل المادة السوداء والثقوب السوداء ما هي إلا مظاهر للإثارة البســـيطة للطلاب. إذ يجدون فيها أنواعا من المفاهيم المثيرة للاهتمام. ولعل هذا هو الســـبب في أن كتب الفلك الشـــعبية أكثر مبيعـــا من كتب البيولوجيا الجزيئية، حتى على الرغم من أن هذه الأخيرة تتناول موضوعات مباشـــرة وقريبة أكثر مـــن الأخرى. وأعود لأقول إن ما يحتاج إليه المرء لكي يستمتع بفوائد هذه الرؤية الجديدة للكون ليس دراسة العلم المعني بالموضوع وفهمه تفصيلا. إذ ليس ضروريا أن يكون بوسع المرء حســـاب منحنى دوران إحدى المجرات لكي يقيِّم الدلالات الفلسفية للمادة الســـوداء، ولكن ما يحتاج إليه المرء بـــدلا من هذا هو نوع من الإطار العام من المعارف التي نسميها المعارف الأولية العلمية.

لكل ما ســـبق لا أعتقد أن مساهمات العلم للفنون تقتصر على توفير صـــور جديـــدة. إن التكنولوجيات الجديـــدة، والمواد الجديـــدة والطرق الجديدة في إنتاج الصوت تجســـدت دائما وأبدا في تقنيات فنية. مثال ذلـــك أن الباحثين أكدوا أن تطوير واســـتحداث صبغـــات جديدة قادرة علـــى البقـــاء زمنا طويلا على لوحات الرســـم هي التـــي هيأت إمكانية لظهور الحركة الانطباعية برمتها. ونســـأل كمثال ثان: أين كان يمكن أن نرى النحت الحديث من دون طريقة اللحام القوســـي أو مشـــغل القطع بالأوكسيجين الأسيتيليني؟

وتآلفت منذ عهد قريب مع الطرق الغريبة التي تؤثر بها التكنولوجيات الحديثة في الفنون، وذلك حين حضرت حفلا موسيقيا لسماع إنتاج جديد لصديق لي يدعى جيرزي سابيوفيسكي. وجيرزي أستاذ موسيقي في الجامعة الأمريكية، كما أنه مؤلف موسيقي موهوب وعازف بيانو. ولديه اهتمام دائم بالبحث عن سبل لتوحيد الموسيقى بالفنون الأخرى. شاهدت في هذا الحفل الذي حضرته اثنين من الرسامين يعملان على لوحات القماش بينما أجهزة تسجيل بالأشعة تحت الحمراء تعاير حركة فرشاة كل منهما. وجرى تلقيم إشارات أجهزة التسجيل هذه إلى أجهزة توليف synthesizers لتوليد صوت، بينما ينظم عازف البيانو/ قائد الفرقة الموسيقية أجهزة التوليف، ويصوغ ويدمج الجمل الموسيقية معا. جوهر المسألة أن الرسامين أصبحا موسيقيين وفنانين يعملان بالفنون البصرية. أي أنهما عمليا جزء من الفرقة الموسيقية.

لا أملك الآن سبيلا إلى معرفة ما إذا كانت الطرق التي اكتشفها صديقي وأمثاله سوف تقودنا إلى إبداع حركات موسيقية جديدة مهمة، أم أنهم سيلحقون بأعمال من مثل أعمال أخرى يضمها متحف الأفكار وأخفقت في التطور. بيد أن ما أعرفه هو أن الاكتشافات من نوع الاكتشاف الذي عرضه جيرزي هي عصب حياة الفن. إذا توقفنا عن تجربة الأفكار الجديدة، فإن الفن (شأن العلم) ستصيبه حالة ركود. وأعرف كذلك أنه من دون كثير من التكنولوجيا فسوف يستحيل إجراء مثل هذا النوع من التجارب.

ملاحظة ختامية

بعد أن فرغت من كل ما سبق، أود أن أذكر القارئ (وأذكر نفسي) بأن المعارف العلمية الأولية لا يمكنها أبدا، في ذاتها وبذاتها، أن تهيئ كل عناصر الخلفية الأساسية اللازمة للمرء ليحسن تقييم الخبرة الجمالية. إنها يمكن أن تكون على أحسن الفروض طرفا مشاركا بدور بسيط في مسرحية أكبر حجما. ومع ذلك فإننا إذا تأملنا الصورة الكبرى للخبرة الجمالية، فإن هذا من شأنه أن يدعم فكرة مهمة عرضنا لها في الحديث عن المعارف الأولية الثقافية، وتدعم بالتالي المعارف الأولية العلمية.

وهناك في الحقيقة تاريخ طويل من الدراســة الفلسفية عن طبيعة ومعنى الخبــرة الجمالية. وتزخــر الكتابات الكلاســيكية بأفكار عن التصنيف والتماثل في التنســيق الجمالي، كما سبق أن ناقشنا النزوع الحدســي لدى الرومانســيين. وغني عن البيان أن عالم فســيولوجيا الأعصــاب الحديث ســوف يتناول وصــف الخبرة مــن زاوية مختلفة تماما، تتمثل في تنظيم المعلومات على أجهزة إلكترونية تنقل النبضات العصبيــة. وأنماط لصور الرنين المغناطيســي لــلأداء الوظيفي للمخ البشــري. ولكن هذه الأنواع من التجريدات، علــى الرغم من أهميتها في مواقع بحث أخرى لكنها ليســت مســتخدمة كثيــرا في موضوعنا هنا. إنها تلقي ضوءا قليلا على نوع التعليم المفضل علميا لتعزيز قدرة المرء على تقييــم الفن أو الطبيعة. لذا قررت، نتيجة لذلك، أن أتحدى وأتناول المشــكلة مباشرة، وأسأل بعض الموسيقيين والفنانين المحترفين سؤالا بسيطا: ما صفات الشــخص الذي تفضله أكثر من غيره ليكون من جمهورك مستمعا أو مشاهدا؟

ولحسن الحظ، كنت أنا وزوجتي نقضي معا عطلة نهاية الأسبوع برفقة بعــض من أصدقائنا القدامى في ولايــة كونكتيكت. أذكر من بينهم مارتن بيكوتش، وهو قائد فرقة موسيقى سيمفونية، والذي سافر إلى روسيا وقاد كثيرا من الحفــلات. وكذا زوجته إليزابيث فولــك، وهي مخرجة ومديرة لعديد من المسرحيات والأوبرات، وتزوج الاثنان في الحقيقة ليكون الزواج جزءا من حفل تضمن إخراجهما لأوبرا جياني ســيكيكي، وأوبرا بوتشيني «ميس دي غلوريا». وضم حفل العشــاء عديدا من الموسيقيين وفنانا وشابا يملك مشروعا مزدهرا لصناعة آلات الهاربسيكورد. لذلك تصورت أن هذا أفضل مكان أحصل منه على المعلومات التي أريدها. وطرحت ســؤالي بعد أن فرغنا من العشاء.

بعد نقاش مفعم بالحيوية، توافقت الآراء التي لخصها مارتن في عبارة «أفضل أن يكون جمهوري من الحاضرين هم ممن اعتادوا حضور حفلات الموسيقى». وأرى أن هذه العبارة البسيطة لخصت مناقشة جد معقدة. إن ما قاله الفنانون الجالســون إلى المائدة هو أن جمهورهم المثالي، هم من

لديهم قدر من الألفة للموسيقى، أي قدر من الفهم والإحساس بخلفية المقطوعات التي سوف يسمعونها، مع قدر من التوقع لطبيعة ما يؤلفه المؤلفون في فترة بذاتها، علاوة على قدر من الفهم للسياق الاجتماعي والتاريخي للموسيقى. إنهم لم يأملوا أن يكون جمهور الحاضرين على ألفة بالموسيقى التي سيتم عزفها ليلة الحفل تحديدا، ولم يأملوا يقينا أن يكون الحضور عازفين موهوبين.

ولنقل بعبارة أخرى إن هذا الجمع من الفنانين أراد جمهورا لديه تحديدا نوع الإطار العام من المعارف التي أسميها المعارف الأولية الثقافية. إنهم لم يتوقعوا جمهورا قادرا على إنتاج موسيقى، إنما فقط على الإنصات باهتمام وفهم. وأود أن أقول، على المنوال نفسه، إن العلماء ليس لهم أن يحاولوا إنتاج جمهور قادر عمليا على إنجاز العلم. ومن ثم فإن ما ينبغي أن ننشده بدلا عن ذلك، هو جمهور قادر على مناقشة القضايا ذات الصلة بالعلم مناقشة الفاهم الواعي. أي بعبارة أخرى، جمهور توافرت لديه المعارف الأولية العلمية.



6

حالـة المعـارف الأوليـة العلمية

لـــم نكد نقـــرر أن هدفنا المنشـــود هو إعـــداد مواطنين توافـــرت لديهم المعارف الأولية العلمية حتى سألنا أنفسنا مباشرة عن ماهية الحالة الراهنة للمعارف الأولية العلميـــة بين الناس، حيـــث إن هذا هو ما ســـوف يحدد لنا نقطة الانطلاق. وأصبح لزامـــا أن نبدأ فـــي الواقع بالســـؤال عن كـــم عـــدد المواطنين الذيـــن لديهم معرفة صحيحة بالعلم الآن؟ وهذا ســـؤال تصعب الإجابة عنه وتســـتلزم معالجته الاستعانة بمهارة عالم اجتماع.

ولكي نفهم مدى الصعوبة التي ينطوي عليها قياس المعـــارف الأولية العلمية بين النـــاس حري أن نفكر فيما يلي: نعرف كم هو يسير علينا استبيان ما يعرفه الطلاب

«إن تزايد عدد المعنيين بالبحث عن معلومـــات خاصة بالعلم هو في الحقيقة القـــوة التي أثارت الاهتمام لزيادة عدد ما نســـميه «الصحافة العلمية»

المؤلف

عن موضوع ما بعد استكمال مقررهم الدراسي، وهذه هي وظيفة الامتحان آخر العام. بيد أن هذه المعلومات، على أهميتها، لا تخبرنا بشيء ذي قيمة عما سوف يحتفظ به هؤلاء الطلاب أنفسهم عندما يقرأون صحيفة بعد ذلك ببضعة شهور (أو بضع سنين).

يعرف كل معلم ظاهرة تآكل أو تناقص المعارف مع الزمن. وأرجو من القارئ، على سبيل المثال، أن يعود بفكره إلى أيام أن كان طالبا بالمدرسة الابتدائية: كم من مهارات القسمة المطولة اكتسبتها بشق الأنفس في أثناء العام الدراسي السابق، وكنت تستطيع مع نهاية الصيف أن تستعيدها مع أول يوم في العام الدراسي الجديد؟ وتدرك الأغلبية العظمى من المدرسين على مستوى الجامعة حقيقة تناقص المعلومات، إذ يفترضون أن الطلاب نسوا كل ما تعلموه من مقررات دراسية في المدرسة الثانوية بعد تخرجهم.

وأقول في النهاية: إن المعارف الأولية العلمية تتألف من المعارف التي جرى استبقاؤها والاحتفاظ بها وليست المعارف المكتسبة. ولكن المعارف المستبقاة لا يمكن اختبارها مستخدمين تقنيات المدارس والجامعات. ومن ثم يتعين استحداث طرق تقييم جديدة للتعامل مع هذه القضية، طرق تتضمن متابعة الكبار الذين أنهوا تعليمهم الرسمي.

وعلى الرغم من المناقشات بشأن تعليم العلوم في بلدنا، فإن الشيء المثير للدهشة هو أن نعرف أن مهمة اكتشاف معيار كمي لقياس المعارف الأولية العلمية لدى كبار السن لم يُنهض بها إلا أخيرا. وجدير بالذكر أن أول دراسة استقصائية تسنى لي العثور عليها ومعنية بكبار السن الأمريكيين هي دراسة أجريت في العام 1957 تحت رعاية الرابطة الوطنية لكتّاب العلوم. ويمكن القول في ضوء المعايير الحديثة إن تصميم الدراسة يتصف بالبساطة وليس وراءه جهد فكري عميق. ويطلب التصميم من المشاركين التحدث عن أربع قضايا سائدة وقتذاك: إضافة الفلوريد إلى الماء (مَنْ مِنَ القراء يتذكر هذا؟)، عنصر الإسترنتيوم 90 (منتج من اختبارات الأسلحة الذرية في طبقات الجو)، مصل شلل الأطفال (مكتشف حديثا)، والأقمار الاصطناعية في الفضاء (التي

كانت نادرة آنذاك). وطبيعي أن المشكلة مع مثل هذا النوع من الدراسات الاستقصائية أن القضايا الساخنة والملحة اليوم سرعان ما تصبح رؤوس موضوعات الأمس. وغني عن البيان أن لا أحد اليوم سوف يثير قضايا مثل قضية إضافة الفلوريد إلى الماء، أو عنصر الإسترنتيوم 90، فضلا عن أن الأقمار الاصطناعية والأمصال أضحت شائعة حتى أنها نادرا ما تشغل الوعي الحديث. معنى هذا من وجهة نظر قياس المعارف الأولية العلمية أن مشكلتنا مع هذا النوع من الاختبار هي أنه لا سبيل إلى مقارنة إجابة العام 1957 عن السؤال عن إضافة الفلوريد بالإجابة حديثا عن سؤال عن بحوث الخلايا الجذعية. وواضح أن هذا النوع من الاستقصاء لا يحقق لنا تقدما مادام أن من أولى مهام العالم الاجتماعي تحديد خط الأساس المقابل لأي تغير يمكن قياسه.

جون ميللر وميلاد التقييم الكمي للمعارف الأولية العلمية

تطبيق مناهج علم الاجتماع على مشكلة تقييم المعارف الأولية العلمية هو مجال أسسه، كما يشار إليه بعامة، جون ميللر، وهو الآن جون هانا أستاذ الدراسات التكاملية بجامعة ولاية متشيغان. وجون رجل ضخم الجسم، ذو خصلة شعر بيضاء، وحاجبين كثَّين مهيبين، يكاد من يراه يشعر بالرهبة لولا ما لديه من حس فكاهي، وابتسامته التي لا تفارقه، وما لديه من مدد قصصي حلو لا ينتهي. تعاونا معا في الماضي لإنجاز عدد من مشروعات المعارف الأولية العلمية. لذلك حين تحدثت إليه بشأن تضمين أعماله في كتابي هذا رتبنا لقاء مشتركا عند عودته إلى واشنطن لإنجاز بعض أعماله. والتقينا في إحدى ليالي الخريف الممطرة بينما كان لايزال جون متأثرا بفارق الزمن بعد رحلته إلى الصين. وجلسنا معا في مطعم لبناني هو المطعم الأثير لديّ، وذلك لمناقشة الكيفية التي يمكن بها تأسيس مجال جديد للاستعلام الفكري.

قال: «لم أبدأ حياتي بالاهتمام بالمعارف الأولية العلمية... في الحقيقة كانت أطروحتي لنيل درجة الدكتوراه (في جامعة نورث وسترن) دراسة عن طريقة الأطفال في اكتساب مفهوم الجنسية القومية»، وأعرف أن

جون بدأ عمليا عمله الدراسـي الجامعي بجامعة شيكاغو، حيث حصل على درجة الماجسـتير وتعلم كيف يجري بحوثا اسـتقصائية. واكتسب أيضـا المهارات الرياضية المعيارية للعالـم الاجتماعي الحديث. ونتيجة لذلـك فإنـه حين قرر أن يقضـي فترة من الزمن خارج نطاق دراسـته لاكتسـاب قدر من خبـرة الحياة العمليـة الواقعية فـي الحكومة، كان المديرون يقاطعونه مباشـرة بغلظة فيما يعرف الآن باسم «مكتب الإدارة والميزانية»، و«مكتب سياسة العلم والتكنولوجيا». قال ضاحكا: «بعد ذلك أخبروني أنهم في حاجة إلى رجل يعرف كيف يحسـب». ولم يكن الأمر شأن المسلسل التلفزيوني وست ونغ (*)، فقد سمحوا لنا بدخول الطابق الأول في البيت الأبيض فقط».

كان يشـعر ببهجة غامرة وهو يحكي قصة عن حدث خاص في هذه الفتـرة من حياته. اقتضى عمله أن يعـرض الميزانية المقترحة للبرامج التي يشـرف عليها وذلك في اجتماع رسـمي، وتضمن طلبه عددا من الوظائف الجديدة كمفتشـين للأغذية في الموانئ. وكان يعرف أن مدير مكتب الميزانية المسؤول عن إدارة لجنة الاستماع مدمن على شرب القهوة ونادرا ما ترى يده من دون كوب قهوة. ونتيجة لذلك فإنه حين حان وقت عرض البند الخاص بالمفتشـين شـرع في تقديم شرح لكيفية تجفيف حبوب البن في أفريقيا عن طريق الاكتفاء بتعريضها للشـمس فترة من الزمـن. وأوضح أنه خلال هذه الفترة من المتوقع - بطبيعة الحال - أن تحلـق الطيور فوقها، وطبيعي أيضا، كما تفعل الطيور عادة، أن تضيف بعضـا من ملوثاتها إلى الحبـوب. وقال إن العـدد الزائد المطلوب من المفتشـين لا بد من وجـوده للتأكد من أن مثل هـذه الحبوب الملوثة لن تدخل السـوق الأمريكية. حدق المدير بنظرات ملؤها الشـك في كوب القهوة الذي في يده وزمجر متحدثا إلى مسـاعده: «عليك أن تتأكد من وجود المفتشين للمراقبة».

(*) The West Wing، أو الجناح الغربي: هو مسلسـل درامي عُرِض فيما بين العامين 1999 و2006، ويتنـاول يوميات العاملين في البيت الأبيض تحـت إدارة رئيس الحزب الديموقراطي. والجناح الغربي هو المبنى الذي يضم مكاتب رئيس الولايات المتحدة الأمريكية، ومن بينها المكتب البيضاوي [المحررة].

استمتع جون بعمله الحكومي، غير أن أحد رؤسائه أسدى إليه نصيحة جيدة جدا، إذ قال له: «إذا لم تترك العمل وتعمل على نيل درجة الدكتوراه فسوف تظل إلى الأبد مساعدا». وهكذا عاد أدراجه إلى مقاعد الدراسة.

وفي نورث وسترن بدأ أول اهتمام له بالمعارف الأولية العلمية. كان على علاقة بامرأة صاحبة آراء سياسية يسارية متطرفة «أذكر أن عملت أنا في الحملة لمصلحة كنيدي، بينما هي كانت تعمل لمصلحة ألدريدج كليفر»، وفي الوقت نفسه لعب التنس مع فريق من الرجال الذين يدرسون ليكونوا مهندسين متخصصين في الهندسة النووية. وأذكر أن قضية الطاقة النووية تصدرت الاهتمام العام آنذاك، ودخل أصدقاء جون في محاجاة شديدة في هذا الشأن «وانتهى بهم الأمر إلى أن كان كل منهم يقذف الآخر بطعامه». وأثارت هذه القضية ثائرته، ومن ثم بدأ يقرأ عن الموضوع باهتمام. وتذكر قائلا: «اكتشفت أنه لا بد للمرء من أن يعرف بعضا من العلم لكي يحسن التعامل مع القضية. فإذا كان لزاما عليك أن تدلي برأيك في اقتراع بشأن أمر متعلق بالطاقة النووية وأنت لا تعرف شيئا عن العلم فإن آراءك ستكون رطانة غريبة عن الموضوع». وقادته هذه الرؤية الناقدة إلى السؤال عن أنواع القضايا التي يحتاج المرء إلى الإلمام بها ليعرف كيف يؤدي دوره بوصفه مواطنا. وهذا ما ناقشته في الفصل الثالث. ونظرا إلى أنه عالم اجتماع فقد شرع أيضا في السؤال عن كيفية اكتساب الناس هذه المعارف – عملية تعلم يراها جون بعضا مما سماه «التنشئة الاجتماعية السياسية».

وبعد أن فرغ جون من مهمة معينة خاصة بإحدى كليات جامعة ولاية شيكاغو، انتقل إلى جامعة إيلينوي الشمالية في ديكالب، وهي مدينة تقع في المنطقة المخفية من شيكاغو. وعمل هناك نائبا للعميد للدراسات العليا. ويذكر أنه وقتذاك توافرت الأموال اللازمة (من إدارة كارتر) لإنجاز مشروعات أفادت في استخدام عاطلين لأداء «أعمال الخير» لمصلحة نظم الحكم المحلية، واستخدم المال لتوظيف عاملين لإنجاز دراسات استقصائية في عدد من الحواضر الإدارية، علاوة على دراسات استقصائية لطلاب

المدارس العليا والكليات لدراسة كيفية اكتساب حس المواطنة. واستخدم كثيرا من العاملين بعض الوقت (كان الأمر أشبه بإدارة مشروع ماكدونالد الأضخم عالميا)، ولهذا حرص دائما على البحث عن مشروعات جديدة لضمان عملهم. وسرعان ما أدرك أنه أنشأ معملا للدراسات الاستقصائية لتحقيق غرض عام، وأطلق عليه اسم معمل الرأي العام. وتفاوض بعد ذلك من أجل الانتقال من عمله نائبا للعميد لكي يتفرغ كل الوقت لإدارة وحدته الاستقصائية الجديدة.

وبحلول أواخر السبعينيات بدأ يدرك أن الحوار العام في أمريكا في سبيله إلى أن ينشغل أكثر فأكثر بالقضايا العلمية، وأن لديه الآن منظمة قادرة على إنجاز دراسات استقصائية عن المعارف الأولية العلمية. وحصل على منحة من المؤسسة القومية للعلوم، وذلك للعمل في إنجاز المشروع. «وبدأنا العمل في ركن منزو به أرفف كتب تخلصت منها المكتبة، واستخدمنا أشكالا بالورقة والقلم لإجراء أول استقصاء». وبعد بضع سنين أنجز الشكل الأساسي للاستبيان، وشرع في تجميع البيانات التي ستشكل ما أصبح فيما بعد برنامج مؤشرات العلم والهندسة، وهو برنامج يجري تنفيذه منذ عشرين عاما، ولايزال حتى الآن يشكل المعيار الذهبي للحدود الزمنية للمعارف الأولية العلمية.

ونقل جون عمله في أثناء ذلك إلى مبنى فندق مجاور للجامعة، جرى تجديده وبات يفكر في توسيع نطاق عمله بحيث يضم مؤسسات دولية تتعاون معه في مشروعاته. وكان أول هذه المشروعات في العام 1988، وهو دراسة استقصائية مقارنة بين الثقافات، بين الولايات المتحدة وبريطانيا. وقال: «لم تكد البيانات الخاصة بكل من الولايات المتحدة وبريطانيا تتوافر لدينا حتى أصبح كل فرد في مكانه المخصص له. وتتوافر لدينا الآن بيانات من أكثر من عشرة بلدان مختلفة تستخدم جميعها، من حيث الجوهر، مجموعة الأسئلة نفسها». والحقيقة أن هذا الجانب الدولي من عمله هو الذي فسر اضطراب فارق الزمن الذي شعر به في تلك الليلة في واشنطن.

وجدير بالذكر أننا لن نلقى كثيرا من المفاجآت عندما نقارن بين دراسات استقصائية عن أمريكا وأخرى عن بلدان أوروبية، ولكن عندما سألت جون عن بعض المشكلات التي واجهها في الصين، بدأت تتوالى

على لسانه حكايات مثيرة. قال: «بياناتهم تتركز أساسا على الرجال وتلقي بثقلها في انحياز إلى الرجال. الأزواج لا يســمحون لزوجاتهم بالتحدث مع الباحثين، ولذلك أبدى العلماء الصينيون حاجتهم الماســة إلى التعامل مع هذه المشــكلة». ونعرف عمليا أن هذا النوع من المشــكلات يظهر واضحا جليا في بلدان أخرى، ولهذا تضم فرق الباحثين الآن نســاء لعمل لقاءات شخصية مع نظيراتهن (من دون معرفة الأزواج).

عــلاوة على هذا ثمة عدد كبير من الســكان في الصين (تذهب بعض التقديــرات إلــى أنهم نحو 100 مليون) مســجلون داخــل الريف ولكنهم يعيشــون عمليا في المدن. ونظرا إلى أن إقامتهم غير شرعية فإنهم غالبا ما يحجمون عن إفشاء أسرار عن المعلومات السكانية للغرباء.

ولكــن على الرغم من هذه المشــكلات فــإن العمل لتجميــع ومقارنة المعلومات على نطاق العالم بشــأن المعارف الأولية العلمية مســتمر يوميا ويزداد باطراد، ويا لها من مســافة طويلة فاصلة بين تراشق ذلك الطالب بالطعام وذلك الركن المنزوي ذي أرفف الكتب.

صياغة الاختبار

يرى جون أن إطار المعارف الأولية العلمية (الذي يســميه هو: المعارف العلميــة الأولية للحيــاة المدنية) يتألف مــن ثلاثة عناصــر: (1) معرفة المفترضات الذهنية العلمية الأساســية؛ (2) فهم عمليات العلم؛ (3) فهم تأثيــر العلم فــي المجتمع. هذا على الرغم من أنه يســتخدم فقط الاثنين الأولين في دراساته المقارنة للتداخلات الثقافية. ونظرا إلى أنه كان معنيا بتأســيس برنامج طويل المدى من الاستجابات فقد اختار أن يكون موضوع الاختبار هو المفاهيم التي لا تتغير أهميتها مع الزمن، وهي المفاهيم المتصلة بما أسميه في الفصل الثاني عشر الأفكار الكبرى.

وجدير بالذكر أن الأســئلة الخاصة بالاســتقصاء يمكــن أن تكون إما أســئلة غير مقيدة بحدود وإما أسئلة تســتلزم إجابة مختصرة. مثال ذلك أن أحد الأسئلة غير المقيدة بحدود بشأن المفترضات الذهنية العلمية تبدأ على النحو التالي:

عندما تقرأ مصطلح الدنا (DNA) في صحيفة يومية أو مجلة، هل تجد لديك فهما واضحا لمعناه، أو فهما عاما لمعناه، أو فهما محدودا لمعناه؟

إذا أفاد الشخص بأن لديه «فهما واضحا» أو «إدراكا عاما» لمعنى المصطلح فإن الباحث يواصل بالسؤال التالي:

عبر بكلماتك أنت من فضلك، ما هو الدنا؟

وتُسجَّل الإجابات كما هي حرفيا ثم تُشفَّر مستخدمين إجراءات تعمية محكمة، وهي إجراءات تحقق، كما ظهر بوضوح، نتائج موضع ثقة كبيرة. وكما هو متوقع فإن هذا النوع من الأسئلة غير المقيدة يمثل أفضل مقياس لفهم موضوعات بذاتها في مجال المعارف الأولية العلمية.

ونظرا إلى أن المجيب، أي من يُجرى معه اللقاء، في وسعه أن ينهي اللقاء وقتما يشاء، خصوصا إذا كان اللقاء عبر الهاتف، فإن عدد الأسئلة غير المقيدة التي يوجهها الباحث يحسن أن يكون قليلا ومحدودا. ولذلك فإنه يجري استكمالها بأسئلة تحتاج إلى إجابات قصيرة. مثال ذلك الأسئلة التالية التي يمكن توجيهها للإجابة عنها بصيغة خطأ/صواب:

تعمل أشعة الليزر عن طريق تركيز الموجات الصوتية.

كل النشاط الإشعاعي صناعة بشرية.

البشر الأوائل عاشوا في الوقت نفسه الذي عاشت فيه الديناصورات.

مركز الأرض شديد الحرارة.

وقد تكون بعض الأسئلة أسئلة عن وقائع بسيطة، مثل:

أيهما ينتقل أسرع من الآخر، الضوء أم الصوت؟

ولكن الاختبار لمعرفة مدى فهم العملية العلمية أكثر صعوبة، نظرا إلى أن موضوعه لا يخضع لصيغة خطأ/صواب، أو صيغة تحتوي على اختيارات متعددة. واستخدم جون نهجا يقتدي بصيغة السؤال عن الدنا سالف الذكر، وسأل المبحوث عما إذا كان يفهم عملية الاستطلاع العلمي، ثم، عند الإجابة بنعم، يسأله عن تفسير. (لوحظ أن الإجابة الأكثر عمومية

عن هذا السؤال هي القول إن العلم يتضمن التجريب، وهي إجابة شعر معها جون بأنها تشير إلى الحد الأدنى المقبول من فهم الموضوع). وثمة أسئلة معينة بذاتها استهدفت سبر فهم الاحتمالية والفارق بين التنجيم وعلم الفلك، ودور الجماعات الضابطة في التجارب. وجرى وضعها في صيغ متباينة وتضمينها في الاختبار.

وتشتمل الدراسة الاستقصائية الأمريكية النمطية على نحو 2000 مشترك. ولكن الأسئلة الخاصة بالمعارف الأولية العلمية في الاتحاد الأوروبي تكون، عادة، متضمنة في دراسة استقصائية أضخم نصف سنوية اسمها البارومیتر الأوروبي، وتشتمل على نحو 1000 مشترك عن كل بلد خاضع للدراسة.

ومن يحصل من المفحوصين على درجات تزيد على 67 في المائة في اختبارات المفترضات الذهنية العلمية، ويكشفون عن الحد الأدنى من فهم المنهج العلمي، يوصفون بأنهم «مثقفون علميا» أو «جيدو الخبرة العلمية».

وكما ذكرت آنفا فإن أحد استخدامات هذا الاختبار هدفه أن تواكب الاتجاهات القومية في المعارف الأولية العلمية الزمن. وهكذا يصبح الاختبار أشبه بلوحة تسجيل البيانات التي نعرف منها مدى ما حققناه من تحسن في جهودنا. ويمكن القول إنه من الناحية المثالية، يمثل أي اختبار جرى تصميمه لتحقيق هذا الهدف نتائج تفكير جدّي طويل، وبالتالي يمكن أن يحتفظ بصيغته نفسها على مدى زمن طويل، ما ييسر لنا عقد مقارنات بين فترات زمنية مختلفة وتفسيرها بسهولة. ويمكن كذلك، في الوقت نفسه، عقد مقارنات بين الأمم المختلفة، حيث إنها تتضمن أسئلة مشتركة في الاختبارات التي وجهها الباحثون إلى أقطار مختلفة.

نتائج الدراسات الاستقصائية

إذا ألقينا نظرة إلى البيانات التي حصل عليها جون على مدى العشرين عاما الأخيرة فستبرز أمامنا نتيجتان مهمتان:

1 - متوسط درجات المعارف الأولية العلمية لدى الإنسان الأمريكي آخذ في الازدياد خلال العقد الماضي.
2 - يتجه الأمريكيون إلى أن يكونوا في القمة أو قربها عند عقد المقارنات الدولية.

وهذه نتائج قمينة بأن تثير دهشتنا إذا عرفنا ما كشف عنه طلاب المدارس العليا الأمريكية من ضعف في اختبارات التحصيل الدولية في كل من العلوم والرياضيات، فضلا عن عدم التحسن في اختبارات المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية. علاوة على ذلك فإنه نظرا إلى أن جون أعد اختباراته لاختيار الكبار وليس الطلاب فإن لنا أن نتوقع قدرا من التدني في مستوى الفهم في الأعمار الكبيرة. وهذا التوقع من شأنه أن يثير حيرتنا أكثر إزاء الأداء النسبي الجيد للكبار.

وليسمح لي القارئ بأن أعرض بعض الأرقام لتوضيح النقطتين سالفتي الذكر: في مطلع تسعينيات القرن العشرين كان عدد كبار السن الأمريكيين الذين صنفهم جون بأنهم «مثقفون علميا» نحو 12 في المائة من مجموع السكان. ولكن هذا العدد قفز في الدراسة الاستقصائية للعام 2005 إلى 28 في المائة، في ضوء اختبارات جرت خلال السنوات الوسيطة كشفت عن تحسن مطرد [1].

وليس ثمة سبب في هذه النتائج يدعو إلى الرضا عن الذات. إن 28 في المائة من الأمريكيين يفون بشروط جون (وهي صراحة الحد الأدنى) الخاصة بالمعارف الأولية العلمية، ما يعني تقريبا أن ثلاثة أمريكيين من بين كل أربعة لا يفون بالشروط. وطبيعي أن هذه النتيجة لا توحي بالثقة بقدرتنا على إدارة حوارات عامة متقدمة خلال السنوات المقبلة. وتكشف الاتجاهات، من ناحية أخرى، عن أننا بالفعل نفعل ما هو صواب. ويمكننا من أن نثير السؤال (الذي أثيره في الفصل الثاني عشر) كيف لنا أن نتحسن تأسيسا على هذه القاعدة؟

بدت المقارنات الدولية مفاجئة بالمثل، إذ كشفت هذه الدراسات الاستقصائية التي أجريت في التسعينيات عن أن المعارف العلمية الأساسية عند الأمريكيين تبلغ 12 في المائة، بينما كانت قريبة من 10 في المائة فقط

عنـــد البريطانيين، يتلوهم الدنماركيون والهولنديون (8 في المائة). وجاءت الولايات المتحدة ثانية بعد الســـويد في أحدث دراســـة استقصائية جرت أخيرا بـ «35 في المائة» [2].

وبعـــد أن واجهنا هـــذه الاتجاهات طويلة المدى فـــي البيانات فإن أول ســـؤال يطرأ على الذهن هو: لماذا كانت كذلـــك؟ أعني أنه في ضوء تدني نتائج الطـــلاب الأمريكيين في اختبارات التحصيل، لماذا اســـتطاع الكبار الأمريكيون أن يكشفوا عن تحسن في المعارف الأولية العلمية ويظهروا في صورة جيدة في المقارنات الدولية؟

وعندما طرحت هذا الســـؤال على جـــون كانت لديه الإجابة جاهزة. قال: «أفضل مؤشـــر يدل على نجاح هـــذه الاختبارات هو عدد المقررات الدراســـية العلمية على مستوى الكلية التي درســـها كل فرد. إن ما نراه هنا هـــو نتيجة أن الأمريكيين مطالبون بتلقـــي مقررات في العلم داخل الجامعة، بينما الأوروبيون والآســـيويون ليســـوا كذلـــك». ويُعزى ارتفاع درجات المعارف الأولية العلمية في الجانب الأكبر منها إلى زيادة المقررات الدراســـية التي تستهدف تحديدا غير العلماء في الجامعات الأمريكية. وهذا هو ما سنطلق عليه في الفصل الثامن «الفيزياء للشعراء وحركات العلم الموحد».

إن هذه المقررات الدراســـية إذا صُممـــت وقُدمت على النحو الصحيح فإن بإمكانها أن تزود الطلاب بالأدوات اللازمة لقراءة وفهم المســـتحدثات العلمية الجديدة علـــى مدى عقود عديدة مقبلة من حياتهم. والحقيقة أن كثيرا من المقررات الدراســـية العلمية على مســـتوى الكلية والتي يدرسها الكبـــار غير العلميين تزودهم ببصيرة نافذة قيمة للغاية لفهم طبيعة المادة وتطـــور وبنية الكائنات الحية، وفهم طبيعة كوكبنا والكون الذي نعيش فيه. مثال ذلك أن هذه المقررات الدراســـية بقدر مـــا تمثل عونا للطلاب لتعلم شـــيء عن طبيعة وبنية الدنـــا DNA، بقدر ما تمثـــل أداة لهؤلاء الطلاب أنفســـهم لقراءة وإعمال الفكـــر في قضايا التعديل الجينـــي لعقود مقبلة مســـتقبلا، حتى إن لم نعرف اليوم حقيقة محتوى خلافات المستقبل وكيف ستكون على وجه الدقة.

وواقـع الأمر أن الدراسـات الاسـتقصائية التـي أجراها جون تحـدد أثريـن إيجابيين لمقررات دراسـة العلم عند مسـتوى الكلية. أحدهمـا، وليس لنـا أن ندهش هنا، هو أن الطـلاب الذين تزودوا بالخلفية الأساسـية للمعارف الأولية العلمية يظلون محتفظين ببعض تلـك المعارف في حياتهم بعـد ذلك. والثاني ليس مباشـرا إلى حد كبيـر كهذا، ولكن يمثل في النهاية عاملا مهما شـأنه شـأن المعارف المباشـرة التي تحصلت للمرء عن طريق المقررات الدراسـية. ويبين في خاتمة المطاف أن من تلقوا مقررا في العلم في الكلية هم الأقدر من سـواهم، على أرجح تقدير، على الاستفادة من فرص تعليم العلم غير الرسـمية، وما أكثرها في مجتمعنا. إنهم على الأرجح يطالعون الكتـب والمجلات ومقالات الصحف التـي تتناول العلم. وهم الأرجح أيضا في الإقبـال على زيارة المتاحف، ومشـاهدة البرامج التلفازية مثل برنامج نوفا NOVA (*) وغير ذلك. إنهم، بعبارة أخرى، سـوف ينغمسـون - على الأرجح - في التعلم مدى الحياة، مادام الأسـاس الضروري توافـر لديهم ليمكنهم من ذلك. وغني عن البيان أن تزايد عـدد المعنيين بالبحث عـن معلومات خاصة بالعلـم هو في الحقيقة القوة التي أثارت الاهتمام بزيادة عدد ما نسميه «الصحافة العلمية». وهذه نقطة سـنعود إليها سـريعا.

ولكن أيا كانت الأسـباب فإن قاعدة المعلومات الدولية الضخمة التي أنجزها جون لا تحدد لنا نقطة الانطلاق فقط في بحثنا من أجل المزيد من المعارف الأولية العلمية، بل تهيئ لنا مؤشـرا إلى الكيفية التي يجري بها البحث. وتخبرنا كذلك بأن النغمة التشـاؤمية السـائدة على لسان الكُتَّاب من أمثال موريس شـاموس ربما تكـون غير مكتملة النضج إلى حد ما. ونعرف أن موريس شاموس أبدى يأسه الكامل من إمكان تحقيق أي تقدم على الإطلاق في هذا المجال، وذلك في كتابه «أسطورة المعارف الأولية العلمية».

(*) نوفـا Nova: هو برنامج علمي يتضمن لقاءات مع علماء مختصين للحديث عن مواضيع أو اكتشـافات علمية. بدأ بثه عام 1974، وأسـهمت الـ «بي بي سي» (البريطانية) في إنتاج حلقاته الأولى، ويعرض اليوم على قناة الـ «بي بي إس» (PBS) الأمريكية [المحررة].

تقييم برامج محددة للمعارف الأولية العلمية

الآن، وقد عرفنا الأدوات المتاحة لنا لقياس المعارف الأولية العلمية لدى كبار السن من السكان، أصبح في الإمكان الانتقال إلى مشكلة تقييم عدد من البرامج المحددة. ويمثل هــذا، يقينا، مناط الاهتمام الأول في حقبتنا التي تعتمد على المعايير. ولدينا قضيتان من شأنهما، في حدود ما أعرف، أن تجعلا مهمتنا صعبة إن لم أقل مستحيلة:

أولاهما، وسبق أن ألمحت إليها، وهي تتضمن تناقص المعارف مع الزمن. إننا إذا ســلمنا بالدراسة التحليلية التي أنجزها جون بشأن السبب الذي من أجله كشــفت أمريكا عن نتائج جيدة نسبيا في الدراسات الاستقصائية عن المعارف الأولية العلمية، فإن وقت تلقي شــخص مــا للمادة العلمية يجب أن يتساوى، من حيث الأهمية، مع ما تلقاه. إنه لمن المستساغ، على سبيل المثال، أن نتوقع لشــخص قرأ أخيرا مقالا في مجلة تايمز عن مبحث الوراثة (وقد كان هنــاك عدد من تلك المقالات أخيرا) أنه ســوف يجيب إجابة جيدة عن السؤال الخاص بموضوع الدنا DNA الذي أوردناه في السابق، بينما شخص آخر قرأ مقالا مماثلا لهذا قبل ســنتين لن تكون إجابته عند المستوى نفسه. معنى هذا أننا لســنا فقط في حاجة إلى معرفة ما أُنجز في مقرر دراســي رســمي، بل يجب أن نعرف أيضا آخر الاطلاعات غير الرســمية على العلم. وهذه قد تكون مهمة محبطة لدراسة استقصائية طوعية لمدة 20 دقيقة.

وينقلنــا هذا إلى النقطة الثانية. إننا حين نعاير مســتوى المعارف الأولية العلمية عند الشــخص الكبير نكون بصدد الأثر الموحد المتكامل للتعلم مدى الحياة، التعلم الرســمي وغير الرســمي معا. وكم هو مستحيل عمليا هنا أن نســتخلص من هذا النوع مــن البيانات أثر مقرر دراســي تجديدي للصف الثالث في العلم أو أثر زيارة متحف. وحتى إذا افترضنا أن الناس في وسعهم تذكر نوع ما تلقوه من تعليم في المدرسة الابتدائية فإن الأثر الناجم عن مقرر دراسي بعينه سوف يمتزج بكل المتغيرات الأخرى التي تتضمنها المشكلة.

معنى هذا أننا إذ نكون بصدد تقييم برامج محددة بذاتها فإننا ســوف نرتد إلى نمــوذج الامتحان النهائي التقليدي حتى إن لم يزودنا بالمعلومات التي نريدها حقيقة. ولنا أن ندفع بأن شــخصا ما تهيأت له خبرة خاصة

مع مســـتوى رفيع من المعارف الأولية العلمية ســـوف يحتفظ على الأرجح بمزيد من المعرفة في فترة تالية، وذلك لسبب بسيط هو أن لديه كثيرا مما يتســـنى له أن ينطلق على أساســـه. وعلى أي حال فإن هذه، بالإضافة إلى ما توافر لدى جون لرسم معالم النجاح الشامل لمشروعنا، هي كل ما لدينا من معلومات نفيد بها.

استطراد تقنـي: نظرية الإجابة عن المفـردات، وتصميم الاختبـار، والمقارنات بين الثقافات

فكـــرة جيـــدة أن ننظر بين الحـــين والآخر إلى البيانـــات بقدر من العمـــق أكثر مما فعلنا حتى الآن في هذا الفصـــل. ذلك أن هذا النوع مـــن التدريب يمكن أن يهيئ للقارئ قدرا مـــن الفهم لمدى تعقد العالم الواقعي، الذي يتوارى عادة وراء المعلومات التي تبدو لنا على الســـطح معلومات بســـيطة. وســـوف أعرض في هذا الفصل ما أسميه نظرية الإجابة عن المفردات (ن ج م)، وهي منهج نظري لتحليل نتائج الاختبار والاستقصاء عن طريق تأمل الإجابات عن أسئلة أو «مفردات» بعينها. ولكن القارئ الذي يريد أن يتخطى هذا القسم التقني، إلى حد ما، في وســـعه أن يقنع بالمناقشة المعروضة في ختام الفصل من دون أن ينقطع اتصاله بالموضوع.

عند تقييم المعارف المتوافرة لدى المشـــاركين في اختبار أو استقصاء معين يكون من الممكن غالبا تحصيل كم من المعلومات أكثر مما تتضمنه درجات الاختبار في حالتها الظاهرة، إذ نســـتطيع - على ســـبيل المثال - تحليـــل الاســـتجابات الفردية لنتبين مدى جـــودة تصميم الاختبار أو الاســـتبيان، ما يســـمح لنا باســـتبعاد الإجابات عن الأســـئلة المصممة بطريقة سيئة.

عـــلاوة على هذا فإنه كثيرا ما يحـــدث أن نقدم صورا مختلفة من الاختبار نفســـه إلى جماعـــات مختلفة. مثال ذلـــك الاختبارات التي تُقدَّم في بلدان مختلفة ونادرا ما تكون متطابقة بعضها مع بعض على مـــدى فترة زمنيـــة طويلة. لذلك، من المفيد إلـــى أقصى حد أن تكون

لدينا طريقة لمقارنة النتائج بعضها ببعض على الرغم من الفوارق بين الاختبارات من حيث التفاصيل. وهنا نقول: لقد صُمِّمت نظرية الإجابة عن المفردات بوصفها منهجا نظريا هدفه معالجة هذا النوع من المشكلات.

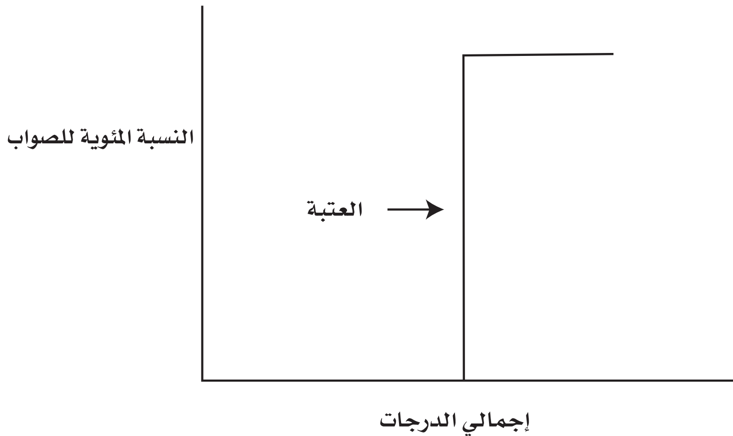
وجدير بالذكر أن مسألة أو مفردة «مثالية» تتعلق باختبار «مثالي» نتوقع لها أن تسير على نحو مقارب لما يلي: إن من أنجزوا مستوى معينا من الفهم لموضوع الاختبار سوف يتوصلون إلى إجابة صحيحة، بينما من لم يتوافر لهم هذا المستوى من الفهم سوف يخطئون. معنى هذا أن الإجابة عن السؤال ستدلنا بنفسها عما إذا كان الشخص موضوع الاختبار قد حقق المستوى المطلوب من المعارف أو لا.

ومشكلتنا مع هذا الموقف المثالي أنه يستلزم منا أن يكون لدينا أسلوب مستقل - إلى حد ما - لمعرفة مستوى معارف الشخص. وقد يكون هذا ممكنا في بعض الحالات (مثال ذلك عند اختبار القراءة الاستيعابية، حيث توجد اختبارات أخرى لمستوى القراءة المتاح). ولكن غالبا ما تكون حال معارف الشخص هي الهدف الذي نحاول قياسه، ولهذا لا تكون معروفة لنا في البداية.

والطريقة المعتادة للالتفاف على هذه المشكلة هي استخدام إجمالي درجات اختبار الشخص كمقاربة تقربنا من تقدير حال المعرفة عند هذا الشخص. ويمكننا في هذه الحال عمل مخطط بياني للمسألة التي تعنينا في صيغتها المثالية على غرار المخطط المبين في الشكل (6 - 1) ونحدد على المحور الأفقي إجمالي درجات الاختبار، بينما نجد على المحور الرأسي النسبة المئوية للمختبرين الذين أجابوا إجابات صحيحة.

ويتبين لنا من هذا المخطط البياني أن أي أحد حصل على درجات دون رقم معين في الاختبار لم يستطع الإجابة عن السؤال، بينما كل من حصلوا على درجات أعلى من هذا الرقم أجابوا. ورأينا أن نسمي هذه الدرجة الحرجة من إجمالي درجات الاختبار باسم العتبة، لأنها علامة دالة على نقطة الانتقال نحو هذه المسألة.

ويمكن القول، تأسيسا على السؤال موضع البحث، إن هذه العتبة يمكن أن تكون أي درجة مئوية من صفر في المائة إلى 100 في المائة. وسوف تتطابق أول هذه الإمكانات المحتملة مع سؤال يمكن أن يجيب عنه عمليا كل شخص وهو: «هل الجو الحار يميل إلى الارتفاع أو الانخفاض؟» ويتطابق الثاني مع سؤال لا يمكن لأحد أن يجيب عنه: «اشرح مفهوم إعادة الوضع المعياري في نظرية المجال الكوانتية». (عمليا، إذا كانت العينة موضع الاختبار ضمت أخصائيا في الفيزياء النظرية فإن بالإمكان الحصول على إجابة صحيحة عن السؤال الثاني، ولكن حدوث مثل هذا الأمر غير محتمل إحصائيا).

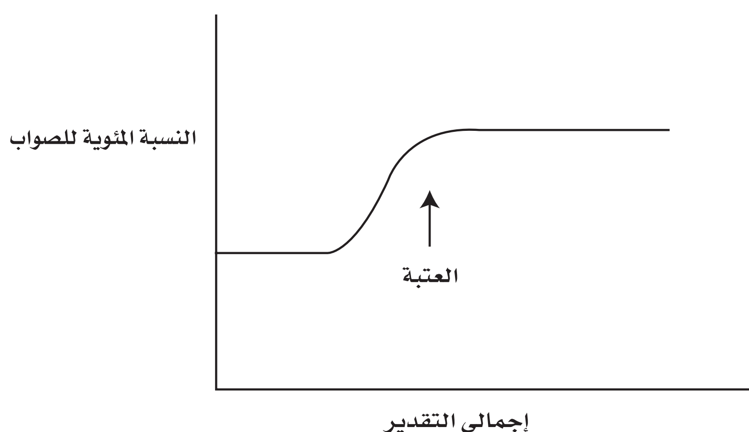


الشكل (6 - 1): إجابات افتراضية عن سؤال في اختبار مثالي

وطبيعي أن كلا من حالتي صفر في المائة و100 في المائة لا فائدة منهما من وجهة نظر التحليل بما أنهما لا تسمحان بعقد أي نوع من التمييز بين المختبرين. إذ لو أن كل شخص قادر على أن يجيب عن سؤال، أو لا أحد بمقدوره أن يجيب فإن الباحث لن يعرف شيئا يذكر عن معامل الارتباط بين نوع محدد بذاته من المعارف وعوامل أخرى مثل التعليم.

ونجد من ناحية أخرى أنه عندما تكون العتبة بين هذين الطرفين على نحو ما هو ظاهر في الشكل (1 – 6) فإنها بذلك تمايز بين المختبرين: أولئك الذين يجيبون إجابة صحيحة سوف يحصلون على درجات يزيد مجموعها على العتبة، بينما من يخفقون في الإجابة سيحصلون على درجات أقل. ويتألف الاختبار المثالي من بنود تتصاعد عتباتها على مراحل، بما يعني أن الجميع تقريبا سيكون في وسعهم الإجابة عن السؤال الأول، ولا أحد تقريبا سيكون في وسعه الإجابة عن السؤال الأخير. سيكون من السهل نسبيا، بفضل مثل هذا الاختبار، أن نستنتج آثار عوامل مثل العمر والجنس ومستوى التعليم على النتائج المتحصلة.

وطبيعي أنه لا يوجد اختبار «حقيقي» مبني على الأسئلة أو المفردات سيعطي نتائج تماثل ما هو موضح في الشكل (6 – 1). ومن ثم فإن الإجابات الفعلية عن مفردات بعينها ستكون أكثر شبها بالمنحنى المبين في الشكل (6 – 2) الذي نسميه «منحني الإجابة عن المفردات». وتأتي هذه النتيجة على عكس الخطوة الحادة التي تحدثنا فيها عن الحال المثالية، إذ إنها تبين تصاعدا تدريجيا للإجابات الصحيحة مع بيان درجات الاختبار، وبذا تمثل موقفا أكثر واقعية. ويتضمن هذا المنحنى كثيرا من النقاط التي تحتاج إلى مناقشة.



الشكل (6 – 2): منحنى الإجابة عن المفردات: إجابات نمطية عن أسئلة ضمن اختبار واقعي

يبين المنحنى أنه سيكون هناك عدد من الإجابات الصحيحة حتى بالنسبة إلى من كان أداؤهم في الاختبار ضعيفا، ومن ثم (وفق ما هو مفترض) لا يعرفون شيئا عن موضوع الاختبار. وسبب ذلك أنه في اختبارات الاختيارات المتعددة أو اختبارات خطأ/صواب يحدث أن شخصا يخمن الإجابة عشوائيا ويحصل على إجابات صحيحة عن نسبة مئوية معينة عند أداء الاختبار في كل مرة. وتتجلى هذه الحال في الاسم الذي يطلقه الإحصائيون على المكان الذي يتقاطع فيه المنحنى مع المحور الرأسي - إذ يسمونه معلم (باراميتر) التخمين guessing parameter. مثال ذلك أنه في اختبار متعدد الاختيارات يتضمن أربع إجابات محتملة يكون أبسط تقدير لمعلم التخمين 0.25، إذ لو أن «شمبانزي» أمسك الاختبار ربما يحصل على إجابة صحيحة من بين الإجابات الأربع (عمليا المعلم [الباراميتر] أكثر تعقيدا بقليل من هذا؛ لأنه كلما زادت معرفة المرء زادت قدرته على إلغاء الإجابات الخاطئة، ومن ثم يقل عدد التخمينات المحتملة).

النقطة الثانية التي نود أن نشير إليها هي أن هذا المنحنى على الرغم من أنه يبين زيادة في النسبة المئوية للمشاركين في الاختبار والحاصلين على إجابة صحيحة مع زيادة المعرفة، فإنه لا يتضمن العتبة الحادة التي نراها في الحالة المثالية في الشكل (6 - 1). ويتضح لنا هذا عند ملاحظة خاصيتين للمنحنى، النقطة التي عندها يجيب 50 في المائة من المفحوصين عن السؤال إجابة صحيحة، وهي العتبة، وانحدار المنحنى عند هذه النقطة. وتبين واضحا أنه كلما كان المنحنى أكثر انحدارا كان أقرب إلى الدنو من المثالي. وتعتبر هذه الأرقام الثلاثة - معلم التخمين والعتبة والمنحدر - هي الخصائص المميزة للمنحنى.

لماذا نحن في حاجة إلى نظرية الإجابة عن المفردات لتحليل نتائج الاختبارات؟ يعرض جون ميللر مثالا مهما، إنه حينما تضمن اختبار جرى تطبيقه في اليابان سؤالا عن الاحتمالية وعلم الوراثة، تغير

الموضوع من موضوع يشـــتمل على احتمال العيوب الولادية (كما هو في الصيغة الأمريكية) إلى موضوع يشتمل على احتمالات اللون في الأزهار (والذي كان لسـبب ما أكثر اتســاقا مع الممارسات التعليمية اليابانية). أنـى لنا أن نقول إن هاتين الصيغتين المختلفتين للسـؤال متماثلتان من حيث الصعوبة؟

يقول جون: «الأمر هنا أشـبه بالغطس في الأولمبياد، إن كل غطسـة لها مسـتوى صعوبة محدد يُستخدَم لتقدير درجات الحكام على الغطسة نفسـها. معنى هذا أن الغواص الذي حصل على 10 درجات من الحكام عن غطسـة بسـيطة يمكن عمليا أن ينتهي به الأمر ويكون أدنى مستوى من غواص حصل على درجات أقل عن غطسـة أصعب كثيرا. ونجد على المنوال نفسـه أن نظرية الإجابـة عن المفردات تهيئ لنا وسـيلة لمقارنة صعوبة أسئلة الاختبارات».

وحـري بنا أن نشـير إلـى أن نظريـة الإجابة عن المفـردات لها اسـتخدامات كثيرة شـأن الأغلبية العظمى من التقنيـات الرياضية. وقدم جون مثالا يُقرِّب الأمر إلى فهمنا ومن ثم يسـتخدم مثالا لاختبار القدرات الدراسية SAT. ويقول موضحا: «يُقدَّم هذا الاختبار في 16 يوما من أيام السـبت المتوالية، وبذلك حين يتوافر الحافز يمكن إرسال المفحوصين إلى الدورات الأولى لاستظهار الأسئلة. وهكذا يمكن للمرء في النهاية أن يحصل عمليا على نسـخة كاملة. وإذا أردت تجنب هذا الاحتمـال فإن عليك تقـديم 16 اختبارا مختلفـا. معنى هذا بطبيعة الحال أن عليك أن تعـرف بندا بندا أن الاختبارات محددة التقديرات والدرجـات، بحيث إن الطلاب الذين يجيبـون عن صيغة أكثر صعوبة بدرجة طفيفة لن ينالوا عقابا. وطبيعي أن يتوافر لدينا أسـلوب موثوق بـه لتحديد التقديرات نظرا إلى أننا نعيش في عالم نجد فيه أن بضع نقاط محـدودة في تقدير الدرجات يمكـن أن تؤثر في قبول الطلاب والالتحـاق بالكلية (فضلا عـن الدعاوي القضائيـة). وهنا نذكر أن نظريـة الإجابة عن المفردات هـي التي توفر لنا تحديدا هذا النوع من مناهج المقارنة.

إن الفكرة التي أريد من القارئ أن يستخلصها من هذه المناقشة لنظرية الإجابة عن المفردات هي ما يلي: توجد وراء جماع درجات الاختبارات البسيطة التي نقرأ عنها في الصحف كثير من التقنيات المتنوعة التي منها تقنية نظرية الإجابة عن المفردات. إذ تسمح لنا بتحليل أكثر دقة وتقدما للنتائج. وأقول في النهاية: يوجد كثير جدا من التقنيات لتحليل الإجابات عن الاستبيانات التي تزيد كثيرا على مجرد إحصاء الإجابات التي تتمثل في صواب/خطأ فقط.



7

خط أنابيب البحوث

«إن البحوث الأساسية تمثل - بوضوح - العلم، بينما التطوير يمثل التكنولوجيا. ويحدث الانتقال من أحدهما إلى الآخر في منتصف خط الأنابيب، أي في المنطقة التي أسميها البحوث التطبيقية».
المؤلف

صادفت على مدى سنوات عمري عددا من الأقوال المأثورة التي وصفتها ساخرا باسم «قوانين تريفيل». ولعل أكثرها ملاءمة لموضوع هذا الفصل يمكن صياغته على النحو التالي:

كلما تصور شخص ما صورة عن الكيفية التي يعمل بها الكون، سرعان، أو بعد قليل، ما يظهر آخر يضع تصورا لنفسه، كيف يستثمر هذه المعلومة لمصلحته ويحقق منها مالا.

العلم والتكنولوجيا

طبيعي أن تحدوني رغبة، كعالم، بأن تتهيأ للناس قدرة على تقييم مهنتي لما فيها من جمال وما تضفيه من فهم عميق

لحياتهـم، وأيضـا لما فيها من روعة فكرية آسـرة. بيـد أن تجربة الحياة علمتني أن الأمور ليست على هذا النحو. إذ حيثما يشرع أصحاب المناصب القيادية، خصوصا من هم في سـدة الحكم، أو كبـار رجال الأعمال، في الحديث عن قيمة العلم فإذا بالحديث لا يسـتغرق وقتا طويلا وسرعان ما يتحول إلى حديث عـن المنافع الاقتصادية المترتبة على الإنجازات العلمية المتقدمة. إنني لو قدر لي أن أتقاضى قرشا واحدا عن كل مرة سمعت فيها حاكمـا يتحدث عن بناء وادي السـليكون الثاني في ولايته لكنت أصبحت من الأثرياء. (نعم. قد يكون في حديثي مبالغة، إذ ربما توافر لي فقط ما يمكنني من الحصول على كوب من شراب الكابتشينو الرائع الذي أحتسيه الآن وأنا أكتب).

لهذا فإننا حين نطرح سـؤالنا «لماذا العلم؟» فإن علينا أن نواجه حقيقة أن طريقة المواطنين العاديين وكذا القادة السياسـيين ورجال الأعمال في التفكيـر في السـؤال هي طريقة جـد مختلفة عن طريقة تنـاول العلماء والمعلمـين. تـرى المجموعة الأولـى أن العلم ذو قيمة كبيرة لأنه السـبيل لتحقيق مكاسـب اقتصادية وزيادة وتعزيز صحة وسـعادة البشـر. وترى المجموعـة الثانية أن العلم جزء من، أو ينبغـي أن يكون جزءا من، التعليم الليبرالي، شـيء ندرسه لذاته وليس لمجرد أي مكاسب اقتصادية يمكن أن نجنيها من ورائه.

ويذكرنـي هـذا الموقف بمؤتمر شـاركت فيه منذ سـنوات. انعقد المؤتمر في ريشـموند، وكان مخصصا لمناقشـة ودراسـة حالة التعليم الليبرالـي في نظام جامعة فرجينيا. وضـم المؤتمر كل الجامعات في الولاية. وشـاركت فيه كواحد من بين ممثلي جامعة فرجينيا. وتعاقب المتحدثـون الواحد تلـو الآخر على مـدى يومين، وكل منهم يشـجب بقوة ما يراه صورة لتفشـي الروح المهنية السـائدة بين جيل الطلاب، وانهيار الفنون الليبرالية والسـطوة التي يؤسف لها (في نظرهم) للعلم والهندسة في الدراسات الأكاديمية. ثم جاء الدور ليوجه حاكم الولاية خطابه إلى الحضور، باعتبار خطابه الخطاب الرئيسـي، وانحصر كل مـا قالـه في أول جملة له عـن الكيفية التي يمكن بهـا للجامعات أن

تخدم كنويات لخلق تكنولوجيات ومشروعات أعمال جديدة، مستشهدا بكل من مشــروعات الطريق السريع 128 قرب بوسطن وكذلك (نعم) وادي السليكون، كمثالين لما يطالب جامعة فرجينيا بأن تتجزه. إنني لم أشهد في حياتي مثالا أوضح من ذلك، عن الهوة الواسعة الفاصلة بين الأكاديميات وبقية السكان.

وأجد لزاما أن أصرح بأنني باعتباري أحد العلماء الأساســيين في الاجتماع شــعرت بغصة المهانة وأنا أســتمع إلى حديث حاكم الولاية، خصوصا بعد أن أمســكت عن الكلام على مدى يوم ونصف. بيد أنني كلمــا أطلت التفكير في الأمــر ازددت إدراكا بأن وجهتي النظر اللتين عبر عنهما المتحدثون في المؤتمر ليســتا متباعدتــين تماما. إن العلم يجمع بين كونه أداة توليد للنشاط الاقتصادي، وكونه جزءا من التعليم الليبرالي، وأنه هكذا كان دائما. وأود أن أوضح أن الفكرة الأساســية فــي قانون تريفــل المذكور آنفا هي أننا حين نشــرع في تطبيق المنهج العلمي على مشــكلات الطبيعة، حتى إن كانت المنافع الاقتصادية هي أبعد شــيء عن أذهاننا، فإننا نعمل حتما على توليد تلك المنافع شئنا أم أبينا.

وتوجد أمثلة كثيرة جدا في التاريخ تؤكد هذه الفكرة التي لا أكاد أعرف من أين أبدأ بها. ولعل مطلع القرن التاســع عشر هو أفضل وقت نبدأ به. إذ هذه هي الفترة التي بدأ فيها تطبيق المنهج العلمي لدراســة طائفة من الظواهر الطبيعية القديمة، ولكنها غريبة، ومنها الكهرباء والمغناطيســية. إذ علــى الرغم من أن هذه الظواهر كانت معروفــة منذ العصور القديمة فإن دراســتها دراسة منهجية لم تبدأ إلا في أواخر القرن الثامن عشر، ثم أصبحت واضحة في ثلاثينيات القرن التاســع عشــر. إذ تبين للعلماء أن ظاهرتي الكهرباء والمغناطيســية مترابطتان على نحو وثيق على الرغم من ظهورهما وكأنهمــا ظاهرتان مختلفتان كل منهما عن الأخرى. واســتثمر عالــم الفيزياء البريطاني ميشــيل فاراداي هذه الرابطة في سلســلة من التجارب المذهلة التي أنتجت المقدمات الأولى للمحرك الكهربائي الحديث والمولد الكهربائي.

وقصـــة حياة فـــاراداي مثيرة للاهتمـــام بخاصة: ابن لحـــداد، كان عضـــوا في طائفة مســـيحية صغيـــرة. والمعروف أنه فـــي مطلع القرن التاســـع عشر كان أبناء كنيســـة إنجلترا الرســـمية هم من في إمكانهم الالتحاق بالجامعات، ولذلك كانت سبل التعليم الرسمي مسدودة أمامه. وكان الســـائد وقتـــذاك عمل الفتيان تلاميذ لمهنة ما، حتى يتســـنى لهم تعلمها. وهكذا ألحق أبو فـــاراداي ابنه للعمل تلميذا مهنيا لدى صاحب مكتب تجليد كتب. وهنا طالع فاراداي الكتب التي يجلدها، وكشـــف من خـــلال مطالعاته عن اهتمام عميق بالعلم. وأعطـــاه أحد العملاء عددا من البطاقات لحضور سلســـلة محاضـــرات يقدمها همفري دافي عالم الكيمياء المبرز. وســـجل فاراداي عديدا من الملاحظات عن المحاضرات في لوح نحاســـي فيكتوري جميل، وجلَّد الملاحظات المطبوعة بغطاء من الجلد، وقدمها هدية إلـــى دافي عندما قدم طلبا للعمل معه في وظيفة مســـاعد. واستخدمه بالفعل ثم شق طريقه صاعدا ليشغل منصبا رفيعا في الأوساط العلمية الإنجليزية. وأكثر من هذا، حل ضيفا مرات عديدة في بلاط الملكة فيكتوريا.

والقصـــة التي أريد أن أحكيها تتعلق بيوم صاحب فيه فاراداي رئيس الـــوزراء البريطانـــي في جولة فـــي معمله (نظرا إلى أني ســـمعت هذه القصة تروى عن كل رئيس للوزراء البريطانيين تقريبا منذ 1815، لذلك ســـأترك للمؤرخين مهمة تحديد أي رئيس وزراء هـــو الحقيقي). وثمة افتراض بأن رئيس الوزراء بعد أن شاهد الأجهزة القديمة قال: «حسنا، يا ســـيد فاراداي، هذا كله جميل ولكن ما الفائدة؟». أجاب فاراداي: «ما الفائدة؟ حســـنا، سيدي رئيس الوزراء، ســـوف تستطيع يوما أن تفرض رسما ضريبيا عليه!».

مغـــزى القصة أنه لا رئيس الوزراء بكل حكمته وبصيرته ولا فاراداي، والمفترض أنه أعظم علماء عصره، استطاع أن يخمن إلى أي وجهة سوف يقودنـــا هذا الخليـــط من المعدات والأجهزة. إذ كانت المســـألة من وجهة نظـــر فاراداي لا تعدو محاولة تبيان كيف تعمـــل الطبيعة، فضلا عن أن الأجهزة هي بشـــكل أو بآخر منتجات عرضية غير مسبوقة لهذا البحث.

وإن أيا من الرجلين لم يكن بوسعه التنبؤ بالعالم الحديث حيث الطاقة المختزنة في الفحم أو اليورانيوم أو مساقط المياه يمكن استخدامها لإدارة مولدات ضخمة تنتج تيارا يسري إلى جميع القارات عبر شبكة من خطوط الطاقة.

ومع هذا، كم هو عسير تخيل المجتمع الحديث من دون منافع أجهزة فاراداي. يكفي أن نتصور شيئا بسيطا مثل ركوب السيارة والضغط على زرار، فإذا بالنافذة الزجاجية تنفتح هابطة إلى أسفل. هنا محرك كهربائي صغير، يمثل إحدى السلالات البعيدة لما رآه رئيس الوزراء يوم زيارته لمعمل فاراداي، وهذا المحرك هو الذي دار وفتح النافذة. ولعل القارئ استخدم محركات كهربائية مئات المرات كل يوم من دون أن يعرف ذلك. إن أي جهاز مثل المروحة الكهربية أو الكومبيوتر أو مجفف الشعر أو مكيف الهواء . يستخدم مثل هذه المحركات. ويكفي أن نقول إن شبكة الطاقة الكهربية العظمى التي تحيط بالعالم هي إحدى النتائج الرائعة لأعمال فاراداي، وإن لم تدر بخلد أحد عند اختراعها. وهنا أقول إن هذه العبارة ذات معنى خاص عندي وأنا أكتبها . ذلك أنه منذ أسبوع مضى اجتاحت واشنطن العاصمة عواصف هوجاء غير مسبوقة تساقطت بسببها أشجار، وانقطع التيار الكهربي عن مئات الآلاف من المنازل. وبعد أن قضينا يومين من أيام الصيف الحارة من دون كهرباء أدركنا أنا وجيراني قيمة جديدة لإنجازات ميشيل فاراداي، ومدى إسهاماته لرفاه البشرية.

وإذا عدنا بالذاكرة إلى الماضي من واقعنا الراهن، نجد من اليسير علينا أن نتبين أهمية إنجازات فاراداي، وسرعان ما ندرك جدوى البحوث الحديثة التي تستهدف تقدم قدراتنا على توليد الكهرباء. ولنتأمل كمثال جهود تطوير واستحداث مجموعات للخلايا الشمسية ذات الفعالية العالية. ولكن وكما تبين ملاحظات رئيس الوزراء، لم يكن واضحا في العام 1830 أن الأبحاث في المجالات المحفوفة بالأسرار عن الكهرباء والمغناطيسية سوف تحقق أي شيء آخر سوى إشباع الفضول المعرفي لدى الباحث. وليس من شك عندي مثلا أنه لو سأل أحد فاراداي وقتذاك

عما إذا كانت أعماله ستفضي بنا إلى وسيلة لإضاءة المنازل أفضل من مصابيح الزيت لارتبك فاراداي، إذ سوف يستعصي عليه فهم ما يتحدث عنه السائل. ولكن حري بنا أن ندرك أنه خلال الأربع والعشرين ساعة المقبلة سوف يضغط من يطالع هذا الكتاب على زر ويضيء النور الكهربي بفضل عبقرية السيد فاراداي الذي أبدعه.

وهكذا نجد أن الفضول المعرفي للعلماء والجدوى العملية لمجهودهم أمران مترابطان. وينقلنا هذا إلى السؤال: كيف يتحقق على وجه الدقة والتحديد الترابط بين الأوجه المختلفة للمشروع العلمي، وكيف يفضي أحدهما حتما إلى الآخر من خلال ما أسميه خط الأنابيب. إن هذا السؤال جرى طرحه تقليديا في اللغة المعيارية لسياسة العلم في ضوء ثلاثة أنواع من العمل العلمي: البحوث الأساسية والبحوث التطبيقية والتطوير. ويجدر بي أن أوضح أنني حتى هذه اللحظة من المناقشة لم أكن دقيقا تماما في استخدامي لمصطلحي العلم والتكنولوجيا. إن الاثنين، وعلى الرغم من أنهما مترابطان ليسا متطابقين. وسوف يبين الفارق بين الاثنين بوضوح من خلال متابعة خط أنابيب البحث. وجوهر الأمر أن البحوث الأساسية تمثل - بوضوح - العلم، بينما التطوير يمثل التكنولوجيا. ويحدث الانتقال من أحدهما إلى الآخر في منتصف خط الأنابيب، أي في المنطقة التي أسميها البحوث التطبيقية.

البحوث الأساسية: المعرفة من أجل المعرفة

إذا كان المستهدف من حديثنا العلماء الذين اتخذوا قاعدتهم للعمل في الجامعات. وهم على ما يبدو العلماء الذين تشير إليهم الأنباء غالبا . فإن الاحتمال الأكبر أنهم سيقولون إنهم ينجزون شيئا اسمه البحوث الأساسية. وإن الأسلوب المعياري لتحديد هذا النشاط هو قولنا إن البحوث الأساسية هي بحوث يجريها العلماء لهدف واحد فقط هو معرفة المزيد عن الطبيعة، ودفع حدود المعرفة إلى نطاق أبعد في مجال المجهول. وميزة هذا التعريف أنه بسيط، بيد أنه يركز على حالة عقل الباحث أكثر مما يركز على البحث ذاته.

كيف ينمو العلم؟

عندمـا أفكر في البحوث الأساسـية فأنا أوثر التفكير في طريقة نمو واتسـاع نطاق العلم مع الزمـن. وأتصور هذه العملية وكأنها أشـبه بنمو الشجرة. إذ تحتل مكان القلب تلك المبادئ الكبرى والأساسية التي تحققت مرات ومرات، والتي لا يتشكك فيها أحد بشكل جاد. ويدخل في هذه الفئة قانون بقاء الطاقة والقوانين الأساسية للكهرباء والمغناطيسية والتطور عن طريـق الانتخاب الطبيعي. إنها لب فهمنا لعالمنا، وهي الهيكل الأساسـي الذي ينبني عليه بقية العلم. وإن هذه الأفكار - كما سبق أن أوضحت في الفصل الأول - مؤسسة على نحو راسخ صلب بحيث لنا أن نأخذها مأخذ التسليم بكل ما في الكلمة من معنى.

ليـس معنى هذا أن الأفـكار المركزية التي تمثل القلب للعلم ليسـت محصنة ضد التغيير. وإنما المعنى أن التغير بالنسـبة إليها يأخذ شـكل وضع حدود لصوابها، وليس إبدالها بشـيء جديـد. ولنأخذ كمثال على هـذه العملية أثـر ميلاد النسـبية وميكانيكا الكوانتم فـي مطلع القرن العشـرين في إدراكنا لصواب قوانين نيوتن عـن الحركة. ونذكر أنه في العام 1905 نشـر شاب باحث في بيرن ورقة بحث شديدة الغرابة. تبدو ورقة البحث ممعنة في أسلوبها الفلسفي، وتكاد لا تتضمن أي إشارة إلى مرجـع للمعلومات الواردة فيها. وتقترح أن ثمة مبدأ أساسـيا أولَ يحكم حركة العالم. وسمي هذا المبدأ النسبية، ويؤكد أن قوانين الطبيعة واحدة بالنسبة إلى كل المراقبين في الكون بغض النظر عن حالة حركة المراقب. واستهل ألبرت أينشـتين بهذا البحث ثورة عميقة في أسلوب العلماء في النظر إلى الكون.

ولكـن من المهم أن ندرك أن نظرية أينشـتين لـم تحل محل نظرية نيوتن بـأي حال من الأحـوال. إنها فقط حددت معالـم المنطقة التي تصدق فيهـا قوانين نيوتن. وحيث إن الدعـم التجريبي لقوانين نيوتن اشـتمل على الأجسـام التي تتحرك ببطء، فإن تلـك القوانين لاتزال صادقة في تطبيقها على هذه الأجسـام. وإن ما أوضحه أينشـتين هو أننا لا نسـتطيع أن نأخذ قوانين صادقـة في تطبيقها على منطقة ما.

الأجســـام المتحركة ببطء. ونطبقها تلقائيا على أجسام أخرى. أجسام تتحرك حركة قريبة من سرعة الضوء. وجدير بالإشارة أنني حين أريد توضيح هذه الفكرة لطلابـــي أحدثهم عن خبرة ركوب طائرة في مطار أمريكي. إنك إذ تدخل الطائرة تجد كل من حولك يتحدثون الإنجليزية. ولكن ليس لك أن تفترض أن القاعدة نفسها سوف تصدق حال خروجك مـــن الطائرة. قد تكون الإنجليزيـــة أو ربما لغة أخرى هي لغة الحديث فـــي موقع هبوطك الجديد. كذلك، وعلى المنوال نفســـه، لا يســـعنا أن نفتـــرض أن قوانين نيوتن التي اســـتُقرئت من الأجســـام بطيئة الحركة ســـوف تصدق حين توسع نطاق تطبيقها لتشمل مناطق أخرى غير تلك التي تم التحقق فيها من صدقها.

وليســـمح لـــي القارئ بـــأن أتحدث بلغـــة الأرقام بدلا مـــن أن أخاطر بالسخرية من هذه الفكرة. نعرف أن من أشهر تنبؤات أينشتين (التي أثبتت صدقَها تجارب كثيرة) تفيد بأن الســـاعات المتحركة سوف تبطئ حركتها. هذا كلام معقول، ولكن إذا ما اســـتخدمنا معادلات أينشـــتين لحساب كم وحدة ســـتبطئها أو تتأخرها الســـاعة إذا ما قاد المرء سيارته بسرعة 60 ميلا في الساعة، فسوف نكتشف سريعا أن على المرء أن يستمر في قيادة سيارته مدة أطول من عمر الكون لكي يرى أن ساعته تأخرت ثانية واحدة. ولهذا فإن الســـاعات الذرية هي وحدها القـــادرة على قياس الزمن حتى 13علامة عشـــرية، ولذلك هي التي يمكنها فعليا تمييز الفارق بين وصف كل من نيوتن وأينشـــتين للعالم الظاهر المعياري. وهذا هو السبب في أننا لانزال نستخدم قوانين نيوتن عند تصميم ناطحات السحاب وإرسال سفن المسبار الفضائي إلى الكواكب الخارجية.

وفـــي النهايـــة نجد أن نتيجة أعمال أينشـــتين أننا نـــرى قوانين نيوتن لاتـــزال صائبة فـــي النطاق ذاته الذي تحققت فيـــه وليس خارجه. ونقول من باب التســـجيل إن حجة مناظرة تماما يمكن أن نســـوقها بشأن توسيع نطاق قوانين نيوتن لتشـــتمل على أجســـام في حجـــم الذرات. ونلحظ في هذه الحالة أن القوانين الجديدة تندرج تحت اسم ميكانيكا الكوانتم، التي استحدثت في عشـــرينيات وثلاثينيات القرن العشـــرين. وكما هي الحال

بالنســـبة إلى النســـبية، فإننا حـــين نطبق قوانين ميكانيـــكا الكوانتم على أجســـام ذات أحجام عادية تتحرك بســـرعات عادية، فإننا عمليا نحصل على النتائج نفسها كما لو أننا طبقنا قوانين نيوتن.

معنى هذا أنه في لب الشجرة العلمية توجد القوانين الأساسية الكبرى من مثل قوانين نيوتن ومبدأ النســـبية. ومن ثم فإن هدف كل علم هو دفع قوانينه وأفكاره لتستقر داخل تلك الدائرة الآسرة.

وإذا تحركنا بعيدا عـــن المبادئ الجوهرية التي تمثل منطقة القلب، دخلنا ما يشبه المنطقة الرمادية، حيث الأفكار لاتزال في دور الاختبار، حيث لاتزال موضوعا لسبر حقيقتها كما يمكن أن يقال. أرى هذه أشبه باللحاء الخارجي للشجر. وإذا تحركنا أبعد من ذلك فسوف نصل إلى منطقة مثيرة حيث النمو عمليـــة جارية حيث الأفـــكار الجديدة تولد وتذوي وتمـــوت في صراع وجود فكري هائل. وأرى هذا أشـــبه بمنطقة ما بين القلب واللحاء أو ما تحت لحاء الشجرة، وهو المكان الذي تتم فيه فعليا عملية إنتاج أو نمو الخشب الجديد.

ونقول إن الجانب الأعظم من البحوث الأساســـية يتم إلى حد كبير في هـــذه المنطقة، حيث تطفر على الســـطح ظواهر جديدة كل يوم، ويكون كل ما يظهر عرضة للاقتناص. إنه نطاق مثير للعمل، وليس لنا أن ندهش من أن العلماء يتناقشون بشراسة لاقتناص الأماكن القليلة نسبيا المتاحة هناك علـــى الحافة. وهذا هو أيضا المـــكان الذي تبدأ منه عمليا جميع القصص التي تحكي أنباء العلم والذي يفضي أحيانا إلى مشـــكلات. مثال ذلك إذا كان مصـــدر الاتصال الوحيد بالعلم هو مصـــادر الأنباء هذه. وهو الموقف الذي تصفه الأغلبية العظمى من أبناء المجتمع. فإننا على الأرجح سيتكون لدينا انطباع بأن المعارف العلمية نتاج لا يعرف الاســـتقرار. إذ ما النتيجة الأخـــرى التي يمكن أن نخلص إليهـــا إذا رأينا نتيجة ما اختصتها العناوين الرئيســـية، كحدث مدو اليوم لا لشيء ســـوى أنها تناقض نتائج أخرى، ثم نرى العناوين الرئيسية في اليوم التالي تهلل لنتائج أخرى مناقضة؟

جـــاء حين من الزمن كانت المهمة الرئيســـية للعلم هـــي محاولة إقناع طلابه بأن العلماء لا يحيطون بكل شيء علما، وأنه لاتزال هناك مساحات شاسعة من الجهل خارج نطاق ما هو معروف. ولكن بسبب الأنباء الشائعة

تحولت مهمتنا لتصبح محاولة إقناع جيل جديد من الطلاب بأن العلماء يعرفون شيئا ما. وإذا تأملنا التناظر بين المعرفة العلمية والشجرة النامية نرى أن الجيل السابق من الطلاب ركز جهده على خشب القلب الصلب في جذع الشجرة، ولم يكن واعيا بطبقة النسيج الخلوي الواقعة بين اللحاء وخشب الشجرة (الكامبيوم). هذا بينما الطلاب اليوم يظنون أن الكامبيوم هو كل ما هناك ولا شيء غيره.

نتائج البحوث الأساسية

تتمركز البحوث الأساسية عند حافة الفهم الضبابية وعلى السطح البيني المتداخل بين المعرفة والجهل. وتماما مثلما كانت حال فاراداي، حيث لم يكن باستطاعته التنبؤ بنتائج بحوثه وأثرها في الرابطة بين الكهرباء والمغناطيسية، كذلك نجد حال العلماء اليوم إذ نراهم في أغلب الأحيان في حيرةٍ، عاجزين عن أن يقدموا أكثر من تنبؤات شديدة العمومية عن المصير الذي ستفضي إليه أعمالهم. وهكذا فإن إحدى خاصيات البحوث الأساسية هي الصعوبة الأصلية في التنبؤ بالنتائج والآثار المحتملة مسبقا.

ولنأخذ مثالا، مجال فيزياء الجسيمات الأولية التي بدأت بها حياتي العملية. يتخصص هذا المجال في أكثر أنواع البحوث أساسية، ويشتمل على طبيعة المكونات الأولى للمادة والطاقة. وتكلف البحوث في هذا المجال أموالا طائلة، إذ تستلزم توافر مسرعات ضخمة تصل تكاليفها إلى بلايين الدولارات. واستطاع اليوم المركز الأوروبي للبحوث النووية CERN في جنيف أن يستكمل ببراعة آلة تسمى «صادم الهادرون الضخم» (*) Large Hadron Collider (LHC). ويحدو العلماءَ أمل كبير بفضل هذا الجهاز في التوصل سريعا إلى فهم المكونات الأولية التي تألف منها الكون. ومثلما استطاع فاراداي وزملاؤه أن يحققوا اختراقا بالوصول إلى فهم طبيعة الكهرباء والمغناطيسية، كذلك يأمل العلماء المحدثون في إنجاز فتح علمي بفضل فهم المادة.

(*) عُرفت التجربة باسم اصطدام الهادرون الضخم، وهي محاكاة لـ «الانفجار الأعظم» الذي يعتقد أنه مصدر لنشأة الكون. وفي سبتمبر 2008 واجه الآلة خلل تسبب في تعطيل تشغيلها، واستلزم إصلاحه 14 شهرا، ليتم بعدها إطلاق التجربة بنجاح في 20 نوفمبر 2009. [المحرِّرة].

إلى أين سـيقودنا هذا؟ لا سبيل أمامنا على الإطلاق لكي نعرف. بيد أننا نسـتطيع أن نتأمـل ونخمن قليلا. ونحن نعرف من معادلة أينشـتين الشهيرة E=mc2 أن المادة والطاقة مترابطتان، لذلك يمكن أن تكون إحدى نتائج فهمنـا لطبيعة المادة معرفة مصادر جديـدة للطاقة لتكون قوة دفع جديدة للمجتمع. هل بوسعي أن أضمن أن هذا هو ما سوف يحدث؟ طبعا لا. كل ما أسـتطيع أن أقوله إن قانون تريفيل صدق وحقق نتائج دائما في الماضي، لذلك فإن الناس، على مدى قرن من الآن، سينظرون من دون شك إلينـا مثلما نحن ننظر الآن إلى فاراداي ورفاقه وندهش بالتغيرات الهائلة التي أحدثوها في ظروف حياة البشرية.

وليسـمح لي القارئ بأن أعرض مثالا توضيحيا شـخصيا أخيرا عن الطريقة التي غالبا ما يقلل بها المشـتغلون بالبحوث الأساسية من الآثار المحتملة لأعمالهم. أسـعدني الحظ كثيرا إذ كنت طالبا للدراسات العليا في ستانفورد خلال سـتينيات القرن العشرين، وقتما كان آرثر سكاولو، الـذي حاز جائـزة نوبل فيما بعـد، عاكفا على تطوير جهـاز يمثل قمة العصرية اسـمه ليـزر، وذلك في معمـل في الطابق السـفلي في بناية الفيزياء. ويتميز سـكاولو بأنه إنسان ضخم البنية، مرح، يفيض بهجة إذ يتناول الغداء مع طلابه في مكان العمل. وأذكر جلسـة وجه له فيها أحد الحاضرين سؤالا عن جدوى جهازه خارج نطاق البحوث الأساسية. تفكر لحظة ثم أعرب عن اعتقاده أن من المحتمل اسـتخدام الليزر لصنع أداة محسنة لتصويب الأخطاء الواردة في الآلات الكاتبة الكهربائية.

وأريد أن أتدخل هنا وأوضح أن هذا لا يعني أننا لا نسـتطيع اتخاذ قرارات عقلانية بشأن تمويل وإدارة وتوجيه البحث الأساسي. فإن هذا هو ما تفعله دائما وأبدا الوكالات الفدرالية والشـركات الخاصة. إنك إذا أردت معلومة محددة (مثل بعض خصائص إحدي المجرات البعيدة) فإن بالإمكان على الأرجح تصور وسـيلة لذلـك. وجوهر الأمر أننا لا نـكاد نحصل علـى المعلومة حتى نكون في الأغلـب الأعم غير قادرين على تخمين التغيرات التي يمكن أن تفضي إليها هذه المعرفة أخيرا في حياة البشر.

وهكــذا يمكن القول إن البحوث الأساســية تجــري في الأغلب من دون رؤيــة واضحة تتنبأ بالنتائج النهائية التــي يمكن أن تفضي إليها. ونجد من ناحية أخرى أن المبادئ الأساســية الكبرى التي تشكل القلب بالنســبة إلى العلم هي نتائج البحوث الأساســية التي أنجزتها الأجيال الســابقة من العلماء في الماضي. يبــدأ كل منها كومضة مصباح كهربي تومــض في رأس العالم كأنه فكــرة أخرى على حافة المجهول. وطبيعي أن اســتحضار الفكرة من على الحافة إلى مكان القلب هي مهمة أخرى من مهام البحوث الأساســية، وقد تبدو أقل سحرا ولكنها يقينا تعادلها مكانة وشأنا.

أخيــرا فإنه التزاما بالاختبار الدائم أبدا الذي تخضع له بالضرورة الأفــكار العلمية هناك عدد قليــل من العلماء ذوي المكانة والجســارة المشــغولين دائمــا بمحاولة إثبات زيف أو على الأقــل الحد من المبادئ الأساسية الكبرى التي تمثل القلب. ويتصف هذا الإجراء بعامة بأنه عالي المخاطرة عالي الجزاء. ونقول أخيرا إن الأسباب التي من أجلها احتلت هذه المبادئ الأساســية مكان القلب هــي أنها صمدت أمام الاختبارات التي أجرتها أجيال العلماء. ولكن ثمة توقعا دائما باحتمال بيان خطئها في المجالات التي لم يتســن اختبارها فيها. ونذكر كمثال قانونا بعينه. قانون نيوتن عن الجاذبية. ربما اختبر حتى خمس خانات عشرية، ولكن ربمــا يكون هناك جديد في الخانة العشــرية السادســة. وربما اختُبر داخل نطاق المجموعة الشمسية ونطاق المعمل، وليس على نطاق أميال. وأعود لأقول هناك دائما إمكانية لأن يكتشــف شخص ما شيئا جديدا. (تمثل عمليا كل من هاتين الحالتين محاولات إثبات زيف القانون والتي انتهــت بإثبات صدقه، ومن ثم أدت في الواقع إلى ســد الثغرة القائمة في معرفتنا). وجدير بالإشارة أن المبادئ الأساسية الوحيدة التي تحتل القلب ولاتزال تخضع لعمليات اختبار قوية هي تلك التي تشــتمل عليها نظرية أينشتين عن النسبية العامة. وسبب ذلك أن اختبار النظرية يمثل تحديــا تقنيا. ولكن خلال العقود القليلــة الأخيرة فقط تقدمت أدواتنا المستخدمة في البحث بحيث أصبحت بعض الاختبارات ممكنة.

ولنا أن نقول ختاما إن البحوث الأساسية يمكن أن نجدها في جميع ألوان الطيف للنشاط العلمي. إنها مصدر توليد أفكار جديدة عند الحدود الفاصلة، وتختبـر وتتفحص تلك الأفكار على مدى الزمن، وتسـتمر في عملية الاختبار حتى لأكثر المبادئ الأساسية قدسية. وبعد أن فرغت من هذا، أكرر أن الأغلبية العظمى من البحوث الأساسية جرت وتمت عند الحدود الفاصلة ـ أعني حيث يكون الفعل والنشاط العملي فهذا هو المكان الذي تقضي فيه الأغلبية العظمى من البحوث الأساسـية وقتها. ويعكف طاقم صغير على عملية تطوير واختبار الأفكار، كما أن بضعة علماء من ذوي القدرة والجسارة يقضون حياتهم العملية بحثا عن ثقوب تشـوب الأفكار موضع التسـليم. وإن الخيـوط الممتدة والتي تسري عبر كل هذا العمل هي: (1) نقص في المعارف التفصيلية (وغالبا نقص فـي الاهتمام) عن المصير والنتائج التي سـيفضي إليها هذا العمل في الحياة العملية؛ و(2) رغبة في دفع حدود المعرفة إلى أبعد مما هي عليه بغض النظر عـن الجدوى العملية للنتائج. وهنا يصبح السـؤال مـا يلي: كيف تفضي هذه البحوث إلى النتائج التي تغير العالم والتي كنا نتحدث عنها؟

البحوث التطبيقية: التأهب

تشتمل قوانين الطبيعة على سلسلة طويلة ممتدة من المبادئ الأساسية الكبرى الشاملة المشـتركة بين جميع العلوم وصولا إلى النتائج التفصيلية التـي يمكن أن تنطبق علـى فكرة أو حالة وحيدة فقـط. بيد أن القوانين بذاتها نادرا ما يمكن تطبيقها مباشرة على حاجة بشرية محددة بعينها. إذ يتعين بذل بعض الجهد لنقل شـيء ما من المعمل إلى الموضع المحدد الذي يمكن استخدامه فيه. وهذه هي مهمة البحوث التطبيقية.

وعلى الرغم من أنني سـاهمت في عدد محدود من مشروعات البحث التطبيقـي خلال حياتي العملية، فإنني قـررت الحصول على رؤية مهنية واقعيـة من جيف نيوماير. وهذا إنسـان عاش حياة عملية طويلة ومتميزة يدير خلالها البحوث في شـركة كبرى معنية بتكنولوجيا الفضاء. وجيف، بالإضافة إلى أنه صديق العمر، هو أيضا أول طالب أشـرفت عليه لإعداد درجة الدكتوراه في جامعة فرجينيا.

قال جيف: «يوجد أساسا موقفان... ثمة مواقف تكون التكنولوجيا موجودة تعمل والناس لديهم مشكلات يمكن للتكنولوجيا حلها. وهناك مواقف تكون فيها مشكلة محددة بدقة تستلزم حلا تكنولوجيا». ووفق رأي جيف تتألف المهارة الحقيقية في إدارة البحوث من وضع فريقين متمايزين من الناس معا. هناك من ناحية العلماء والمهندسون المعنيون بتطوير تكنولوجيات جديد، وهناك من الناحية الأخرى رجال التسويق والدعاية المعنيون بنجاح مشروع بعينه. ولا غرابة في أن الإفادة بالمبادئ الأساسية الكبرى للعمل في حل مشكلات واقعية عملية تتضمن قدرا من أسلوب الإدارة ومهارة الناس بالقدر نفسه اللازم من الخبرة التكنولوجية.

وطلبت من جيف أن يعطيني مثالا يوضح لي كيف أن حل مشكلة عملية من شأنه أن يقود العلماء إلى التعامل مع القوانين الأساسية للطبيعة. أطرق لحظة يفكر ثم قال «التصغير». إذا تأملت الأجهزة الإلكترونية الحديثة ستدرك أنها أصبحت أصغر فأصغر مع مرور الزمن. إنني حين بدأت استخدام «الكومبيوتر» لأول مرة في المدرسة الابتدائية على سبيل المثال، كانت الأجهزة ماكينات ضخمة الحجم بحيث تشغل غرفا عديدة وتستلزم فريقا صغيرا من المساعدين لصيانتها وتشغيلها. ولكن هذه الأجهزة أودعت المتاحف الآن وكانت قدرتها الحاسوبية أقل من جهاز اللاب توب الذي يزن ثلاثة أرطال وأكتب عليه هذه الكلمات.

أو لنتأمل الهاتف الخليوي. كانت الهواتف الأولى في ثمانينيات القرن العشرين في حجم قوالب الآجر المستخدمة في البناء. وجزء من الاستمتاع بمشاهدة إعادات لبرامج تلفزيونية قديمة هو رؤية الناس يستخدمون هذه الأجهزة الضخمة بأشكالها الفجة. ودخلت هذه الأجهزة نطاق الحنين إلى الماضي وحلت محلها هواتف تتلاءم جيدا مع راحة اليد، علاوة على إمكانية استخدامها لالتقاط صور وربما تحسب قيمة الضرائب على الدخل الخاص بك. ووضحت لي أخيرا عملية التقدم السريعة في تصغير أحجام التكنولوجيا حين وصلتني دعوة بالبريد الإلكتروني (الإيميل) لحضور حفل يحتفي بالثمانينيات ويعرض مشروبا مجانيا لمن يحضر ومعه أحد تلك الأجهزة القديمة.

وليســـمح لي القارئ بانعطافة تقنية بســـيطة هنـــا بغية البحث عن المشـــكلات العلمية التي تطرحها عمليـــة التصغير. المجال موضع النظر هنا هو ميكانيكا الكوانتم التي هي دراســـة ســـلوك حركة الجسيم على المســـتويين الذري وما دون الذري. وكما ذكرت آنفا تم اســـتحداث هذا العلم في عشـــرينيات وثلاثينيات القرن العشـــرين في صورة تمرين في مجال البحوث الأساســـية. ولكن بحلول العام 1947 أسس ثلاثة علماء أول ترانزســـتور، وهم والتر براتين وجون باردين ووليام شـــوكلي. وهذه هي أداة العمل الأساســـية للحواســـب الحديثة، بل وجميع الإلكترونيات الحديثـــة فـــي الحقيقة. واقتســـم الثلاثة جائزة نوبل العـــام 1956 من أجل هذا الاختراع. وواقع الأمر أن باردين هو الشـــخص الوحيد الأحق بجائزتين من جوائز نوبل في الفيزياء (الثانية العام 1972 لاســـتحداث نظرية الموصلات الفائقة).

بدأ أول جهاز ترانزستور في شكل فج وفي حجم كرة الجولف. ولكن مع مضي السنين أصبحت أجهزة الترانزستور أصغر فأصغر، بعد أن تحسنت وتقدمت - أكثر فأكثر - قدرة العلماء والمهندسين على تنظيم الذرات التي تصنع منها هذه الأجهزة. وســـار التقدم عمليا وفق ما يســـمى قانون مور اقتداء بالعالم غوردون مور أحد مؤسســـي شركة إنتيل Intel. وينص هذا القانون (الذي يعتمد أكثر على الملاحظة) على أن كل خاصية من خصائص الحواسيب (الحجم والقوة الحاسوبية والذاكرة وغير ذلك) سوف تتحسن خلال 18 شـــهرا لتصبح ضعـــف حالتها الراهنة. ويبـــدو أن هذا القانون صـــدق على حجم التجهيزات الإلكترونية إلى حد أن جهاز الحاســـوب أو الهاتف الخليوي قد تكون فيه مئات الآلاف من الترانزستورات فوق شريحة بحجم طابع بريد.

بيد أننا إذا التزمنا بقانون مور لنصل إلى نهايته المنطقية فســـوف ندرك قبل مضي زمن طويل أن حجم الترانزســـتورات سوف ينكمش ويتقلـــص لتصبح في حجم الـــذرات (وهذا متوقـــع أن يحدث عمليا حوالى العام 2020). وواضح أن هذا ســـيتحول إلى أزمة من نوع ما، وهي أزمة بـــدأت تلوح في مجال العمل لتصغير الأجهزة الإلكترونية.

إذ كمثال ما معنى أن يملك المرء تيارا كهربيا يسري في جهاز له أبعاد الذرة بينما أبعاد جسيمات التيار هي نفسها مثل أبعاد السلك الذي يسري فيه التيار؟

ولكي نفهم هذه المشكلة من وجهة نظر العالم دعنا نفكر في شيء مادي عادي في حياتنا، وليكن الورقة التي نطالعها الآن. إن جميع ذرات الورقة محاطة عمليا بذرات أخرى. وتوجد فقط نسبة مئوية ضئيلة جدا عند حافة الورقة. لقد تمت دراسة جيدة لسلوك الذرة المحاطة بذرات أخرى وهي جزء من المتاع العلمي لميكانيكا الكوانتم. ولكن حيث إن مكونات الأجهزة الإلكترونية يصغر حجمها باطراد لتكون أصغر وأصغر، فإن النسبة المئوية من الذرات عند الحافة ستبدأ في الزيادة، ونلحظ في الحقيقة أننا باقترابنا من الحد الذي يبينه قانون مور، فإن جميع الذرات ستكون قرب الحافة، ومن ثم يتوقف تطبيق النتائج المعيارية لميكانيكا الكوانتم.

معنى هذا أن العلماء عليهم أن يشرعوا في استكشاف نظام جديد، نظام يشتمل على منظومات تتألف من أعداد صغيرة من الذرات. وإذا كان بعض هذا العمل يدخل بوضوح تحت عنوان البحوث الأساسية فإن قدرا كبيرا لا يندرج تحت هذا العنوان. وإن من الأهمية بمكان أن نفهم أن هذا النوع من البحوث ليس هو النوع الذي قاد الباحثين أولا إلى قوانين ميكانيكا الكوانتم. إذ إن تلك القوانين تصدق على منظومات فيها أعداد صغيرة من الذرات وكذا على منظومات فيها عدد كبير واستقاها العلماء عند البحث عن قوانين تحكم سلوك المادة في كل حالاتها. وتتمثل المشكلة في أن نأخذ تلك القوانين (وحري أن نتذكر أنها نتاج بحوث أساسية) ونطبقها في مجال لم يسبق للإنسان أن فكر فيه. أعني مجال منظومات تشتمل على ذرات قليلة فقط.

وكما هي الحال في أي نشاط بشري نجد أحيانا أن من الصعب رسم حد فاصل بشكل صارم بين البحث التطبيقي والبحث الأساسي. ولكن في هذه الحالة التي نحن بصددها إذا تضمن البحث النظر في مواد وأجهزة بعينها داخل معمل صناعي، وإذا كان الباحثون مهتمين

بحل مشـــكلة بعينها وليس اكتشـــاف قوانين عامـــة، فإننا هنا نكون في وضع آمن تماما حين نصنف هذا العمل باعتباره بحثا تطبيقيا. وأحسب أننـــا في مكان ما من هذه العملية يمكننا التحدث عن التحول من العلم إلى التكنولوجيا.

وطبيعي أنه لا يكاد العلماء والمهندســون التطبيقيون ينجحون في حل المشــكلات التقنية الفاصلة بينهم وبين هدفهم المنشود حتى تبدأ نتائجهم فــي التحول إلى جهــاز نافع وعملي. وهذه الخطوة الختامية في سلســلة البحث نسميها التطوير.

التطوير: العائد

أول شـــيء ندركه بشـــأن مرحلة التطوير لأي مشـــروع هو أن المعايير غيـــر العلمية تبدأ هنا ولأول مرة في أن يكون لها دور مهيمن. إن العلماء والمهندسين يمكن أن يطوروا سبيكة مدهشة لصناعة هيكل سيارة، ولكن إذا كان اســـتخدام هذه السبيكة من شأنه أن يضاعف سعر السيارة، فإن الاحتمال الأكبر أن السيارة لن تجد سوقا واسعة للاستخدام. معنى هذا أن العامـــل غير العلمـــي وهو هنا التكلفة أصبح لـــه دور. وتوجد معايير أخرى مماثلـــة: الكفاءة والحجم والوزن (لنتذكر هنـــا المركبة الفضائية) والمتانة والتحمل. ووظيفة التطوير (ويســـمى أحيانـــا البحوث والتطوير R&D) هي استبيان أن التطبيق النهائي لنتائج المبادئ العلمية يتمثل في منتج يؤدي الوظيفة التي يتوقعها الناس.

وحين أردت أن أستشـــعر كيف يعمل هذا النوع من التكنولوجيا توجهت بالحديث إلى روبرت بلونسكي مدير شركة فيرو كوربوريشن. وهذه الشركة مورد كبير لأنواع خاصة من الكيماويات اللازمة للصناعة. وعلاوة على أن بوب صهري، فإنه أيضا حول رســـالته لينال درجـــة الدكتوراه من دكتوراه في علم المواد إلى مهنة متميزة في التطوير، وهي مهنة تشـــتمل على الأقل على عشـــر براءات اختراع. وجدير بالذكر أن بوب، وهو رجل ضخم جاد، لا يحب شـــيئا أكثر من أن يسترخي في جلســـته ويرشف بعضا من جعته ويطيل الحديث عن الأصباغ.

الأصباغ؟

نعم الأصباغ. قد يبدو للوهلة الأولى أشبه بحديث غريب في كتاب عن العلم. بيد أنني أدعوك لكي تتطلع حواليك. كم عدد الأشياء التي تراها حولك بألوانها الطبيعية؟ الاحتمال الأكبر أن الأغلبية العظمى من الأشياء التي يقع عليها بصرك مصبوغة أو مدهونة أو ملونة بشكل أو بآخر. معنى هذا أنها جميعا عولجت بالأصباغ. أصبح اللون عاملا غاية في الأهمية في حياتنا. ونعرف أن البشر تطوروا كرئيسات، وهو ما يعني أن الرؤية البصرية تمثل الأساس. وهذا هو السبب في أننا نقول «أنا أرى» حين نريد أن نقول: «أنا أفهم». ونحن البشر استخدمنا منذ زمن إنسان النياندرتال عمليات تلوين اصطناعية لتزيين أنفسنا والأماكن المحيطة بنا.

ولكن ثمة مسافة طويلة جدا فاصلة بين تلك الرسوم الزيتية البدائية غير المتقنة وبين الأصباغ الحديثة. تطورت الأصباغ من أجل استعمالات كثيرة، وليس استخدامها للزينة غير استعمال واحد. مثال ذلك أن المرء حين يدهن بيته ينتقي لونا يكسب البيت جمالا، ولكنه يتوقع أيضا أن يؤدي الدهان إلى حماية البيت من الطقس. ويتوقع كذلك أن يلتصق الدهان جيدا بالجدران الخارجية . إذ لا يريد له أن يتقشر خلال بضعة أسابيع. وهكذا ينتقل المرء سريعا من الحكم على الدهان من حيث اللون إلى الحكم عليه من حيث خصائص أخرى. التحمل والبقاء والثبات في هذه الحالة. ولنفرض أنك تريد أن يلتحم الدهان بجسم طائرة حال اختراقها حاجز الصوت. أو لنفترض أنك تريد دهانا يخفي الطائرة ولا يكتشفها رادار الأعداء. أو تريد لونا عميقا من نوع الألوان التي نراها في السيارات الحديثة. واضح أننا لن نحصل على هذه الأنواع من الدهانات عن طريق طحن بذور وثمار ملونة. وهاهنا يبدأ دور عملية الاستحداث والتطوير.

وحين سألت بوب عن حال التطوير وكيف يتم هذه الأيام، كان رد فعله مهما للغاية. قال: «تغيرت الأمور على مدى السنوات الثلاثين الأخيرة». واستطرد موضحا كيف أن أغلبية الشركات الكبرى هذه الأيام لا تتولى إنجاز بحوثها الأساسية اللازمة لها: «إذ في الأيام السابقة كانت الشركات الكبرى لديها معامل بحوث تشبه تلك التي في الجامعات. ولكن اليوم كل شيء يبدأ وفقا

لاحتياجات الســوق. وإن إدارات البحوث والتطوير أضحت بشــكل أساســي إدارات لامركزيــة، واندمج التكنولوجيون في فرق تطوير الإنتاج». حقا إن هذه الفرق في بعض الشــركات تضم اقتصاديين وظيفتهم توقع احتياجات السوق مســتقبلا. ويوضــح بوب أن هذا النظام الذي يبدو غريبــا تماما على العلماء الأكاديميين أثبت نجاحا هائلا وأنتج كل أنواع ما يسميه «الحشو». أجهزة تلفاز بلازما، وهواتف خليوية، وجميع تجهيزات ومستلزمات الحياة الحديثة.

ولكن أليس التركيز على تطوير المنتج يمنع الشركات من التخطيط على المدى الطويل؟

أجاب بلونســكي: «توجد ثلاثة مســتويات للتخطيط. أفق (1) ويتعلق بالأشــياء المطلوبة الآن. أفق (2) يتعلق بالأشــياء التي ســنحتاج إليها في خــلال العامين أو الأعــوام الثلاثة المقبلة، وأفــق (3) ويتعلق باحتياجات من 3 إلى 5 ســنوات. ويلاحظ أن شركات قليلة جدا هي التي تضع خطة جادة تتجاوز ســبع ســنوات. ونرى أساســا أنه إذا ما ظهــرت تكنولوجيا جديدة وقررنا أننا في حاجة إليها، فإن في استطاعتنا إما أن نحصل على ترخيص بإنتاجها أو أن نشتري الشركة المالكة لها مباشرة».

نقول بعبارة أخرى، يبدو أن قسما للعمل نشأ وكبر في عالم التطوير. إن الأفــكار الجديدة وكذا التكنولوجيات الجديدة. وهي في الحقيقة الطرف النهائي لعملية البحوث التطبيقية وجوهر التطوير. تحققها في الأســاس شــركات صغيرة ناشــئة، وغالبا مــا تنبثق عن بحــوث جامعية. وتفحص الشركات الكبرى هذه التقنيات وتمتلكها وفق حاجتها لإنتاج سلع بعينها.

واســتنكر العلماء الأكاديميون منذ زمن طويل انصراف الشركات الكبرى عن مهمة البحث، ولكن يبدو أن النظام المعمول به يمضي بنجاح. إن الشــيء اليقينــي هو أننا لا نعاني ندرة في الأفكار الجيدة. وأوضح بلونســكي أنه مع صبــاح كل يوم من أيام الثلاثاء ينشــر مكتب براءات الاختــراع في الولايات المتحــدة نحــو 3500 براءة اختراع جديدة. وينشــر بالإضافــة إلى ذلك كل خميــس أكثر من 6000 طلب للحصول على بــراءات اختراع. وقال مداعبا: «علــيَّ أن أصحو مبكرا في الصباح حتى أحصل علــى مكان لي في الطابور قبل أن يشتد الزحام».

علاوة على هذا غالبا ما تمتلك الشــركات الكبرى رأس المال والخبرة اللازمين لإنتاج وإنجاز أفكار جديدة. مثال ذلك أنه بعد أن طورت شركة فيــرو تقنية لإنتاج أنواع جيدة من مســاحيق الطــلاء أدرك علماؤها أن هذه التقنيات نفســها يمكن استخدامها لإنتاج أنواع جديدة من المنتجات الصيدلانية. ونتيجة لذلك اشــترت الشــركة مؤسســة صناعية صغيرة لصناعــة المســتحضرات الدوائيــة وحققت نقلة كبرى فــي مجال عمل جديد. وقال بوب: «الســر الأهم هو أن تدعم بقــوة تكنولوجيتك بحيث تتابع حاجات السوق».

وحيــث إننا في عالم يعتمد كثيرا جدا على تطوير تكنولوجيات جديدة للنمو الاقتصادي، لذلك فإن قســم اســتراتيجية العمــل الذي عرضنا له سابقا يعمل كما يبدو لنا وفق الهدف المرسوم له: الحفاظ على خط أنابيب الإنتاج ملآنا. وطبيعي أنه هاهنا تقدم أخيرا البحوث الأساسية والتطبيقية العائد الذي يتوقعه أغلبية الناس من العلم.

مانعة الصواعق: تاريخ حالة

إحــدى المزايــا العظيمة لتأمل الأمثلة التاريخية هــي أننا نعرف، عند اســترجاع الأمر، جميع الإجابات الصواب. وهذه ميزة لا يحظى بها ممثلو الدراما في الواقع العملي. لذلك فإنني ابتغاء توضيح خط أنابيب البحوث العظيم الذي يفيض من البحوث الأساسية إلى البحوث التطبيقية ثم منها إلى تطوير المنتجات، ســوف أتخذ مثالا من أقدم الأمثلة من حيث تشغيله والإفادة به. أعني هنا اســتحداث وتطور مانعــة الصواعق. ويحظى هذا المثال بميزة إضافية هي أن جميع الخطوات الحاســمة في عملية التطوير اتخذها الشخص نفسه، وهو بنيامين فرانكلين.

اعتاد فرانكلين، شأن كثيرين من أبناء عصره، التنقل في مناطق عديدة ومختلفة. واشــتهر بطبيعة الحــال نظرا إلى دوره في تأســيس الولايات المتحــدة. ولكنه مثل صديقه الأصغر توماس جيفرســون له بدايات كثيرة جدا ارتبطت باســمه حتى أننا اليوم ونحن نعيــش في عصر أكثر تعقدا، لا يســعنا إلا أن نبدي إعجابنا باتســاع نطاق مســاهماته. لقد أسس أول

مكتبة عامة على أســاس الاشتراك؛ وأول شركة للإطفاء، وأيضا الجمعية الفلســفية الأمريكية وهي أول جمعية علمية في العالم الجديد. حقق هذا كلــه بعد أن فرغ من بناء مشــروع أعمال ناجح لحياتــه العملية كصاحب مؤسســة طباعة. وكان مخترعا موهوبا وعمل بإصــلاح الأجهزة المنزلية، وأنتــج كلا من العدســات ثنائية البؤرة وموقد فرانكلــين علاوة على كثير جدا من الاختراعات الأقل شــهرة من بينها، ولك أن تصدق أو لا تصدق، زعانف السباحة.

وفي أواخر أربعينيات القرن أصبح فرانكلين رجل أعمال راســخ القدمــين، ولديه وقت فــراغ ليحول اهتمامه إلــى العلم. حدث هذا في الوقت الذي بدأ فيه تطبيــق المنهج العلمي على ظاهرة الكهرباء (واشــتهر المشــتغلون بهذا البحث باســم «الكهربائيين» على ســبيل الدعايــة). وأثار اهتمام فرانكلين بالموضوع اســتماعه لحديث قدمه محاضر بريطاني. وحدث أن أهدى البعض مكتبته بعضا من الأجهزة الكهربائيــة، ومن ثم بدأ في العمل على تحســينها. وكانت الوســيلة الوحيــدة وقتذاك لتوليد شــحنة كهربية هي حــك مادتين إحداهما بالأخرى، أساســا قطعة زجاج مع نوع من الجلد أو القماش. وأنشــأ فرانكلين جهازا فيه أسطوانة زجاجية ضخمة تدور وتحتك بقطع من نسيج صوفي. واســتطاع هذا الجهاز توليد شحنة ضخمة مصحوبة بشرارات كثيرة مثيرة عند تفريغها.

ويمكن ربط هذا بخبرة شــائعة. هل حدث أن مشيت فوق سجادة كثة ســميكة في يوم جاف، وحين لمست مقبض الباب أحسست بشرارة صغيرة تقفز من يدك إلى ناحية الباب؟ هذا تصوير مصغر لنوع الشــيء الذي رآه فرانكلين وغيره من «الكهربائيين» في أجهزتهم. أدرك فرانكلين أن الشرارة وما يصحبها من فرقعة مســموعة هي شــيء مماثل للبرق، حيث الشرارة تؤدي دور صاعقة البرق والفرقعة تناظر الرعد.

حتــى هــذه اللحظــة كان فرانكلين مشــغولا بالبحث الأساســي. ما خصائص التفريــغ الكهربي، وهل يرتبط بالبــرق؟ ونذكر تجربة الطائرة الورقيــة الشــهيرة عندما اعتاد هو وابنه قذف طائــرة ورقية للتحليق في

الهــواء في أثناء عاصفة رعدية، ولاحظا شــرارات تقفــز من مفتاح عند الطــرف النهائي لحبــل. وكانت هذه محاولة للتحقــق تجريبيا من تطابق البرق والكهرباء وأنهما شيء واحد.

ولكي نفهم ما حدث بعد ذلك علينا أن نعرف شــيئا عن أخطار البرق في المدن المتنامية في القرن الثامن عشر. إذ كانت صواعق البرق وقتذاك مصدر حرائق مدمرة، خصوصا في أمريكا حيث الأبنية أغلبها من الخشب. لم يكن مفهوما آنذاك ســبب البرق، وظن الناس أنها أفعال من إرادة الرب بكل ما تعنيه هذه الكلمة.

وأدى الجهل أو عدم المعرفة إلى نشــأة كل أنواع الأساطير، وكان لبعضها عواقب مهلكة. مثال ذلك أنه في العام 1767 قررت ســلطات فينيســيا «أن من الفسق ادعاء أن الرب سيسمح للبرق بأن يصعق إحدى الكنائس»، ولذلك عمدوا إلى تخزين البــارود في قبة إحدى الكنائس. وحدث أن ضرب البرق برج الكنيســة (وهو هدف مغرٍ من دون منازع) وأدى الانفجار الذي وقع إلى قتل آلاف البشر ومحا من فوق الأرض ضاحية بأكملها من ضواحي المدينة.

ونعرف أن الاعتقاد بأن الكنائس محصنة ضد البرق كان شــائعا على نطاق واسع حتى أنه ساد الظن في فرنسا أن أفضل وسيلة لتجنب صواعق البرق أن يصعد شخص إلى برج الكنيسة ويدق الأجراس. ونذكر للحقيقة أن بعض الأجراس منقوش عليها عبارة Fulgura Frango (أنا أبدد البرق). ولا حاجــة بنا إلى القول إن هذا الاعتقاد تســبب في مصرع كثيرين ممن صعــدوا لــدق الأجراس. وكم هو عســير أن نتخيل مكانا أســوأ من برج الكنيسة حال صاعقة برقية.

اكتســب فرانكلين حتى هذه اللحظة فهما واضحــا لطبيعة الكهرباء، وأصبــح واعيا بحاجة المجتمع الملحة للحماية من صواعق البرق. ونجد أن ما تلا هذا تقدم ســريع على طريق البحث التطبيقــي والتطوير من أجل إنتاج مانعة الصواعق.

أول ســؤال علينا أن نســأله في هذا الموقف سؤال بســيط: إذا كانت صاعقــة البرق حقيقة فيضا من شــحنة كهربائية، إذن كيف يمكن تجنبها وتحويلها بعيدا عن المباني؟ يســتلزم هذا بعضا من البحوث لدراسة المواد

الملائمة لحمل تيارات كهربائية كبيرة. استقر رأي فرانكلين سريعا على مادة الحديد، فهي مادة رخيصة ومتوافرة بكثرة. وطبيعي أن اكتشاف هذه المادة مثال على البحث التطبيقي.

حدد فرانكلين الآن، عن يقين، المبدأ الأساسي لمانعة الصواعق: يمكن حرف اتجاه صاعقة البرق بحيث تتجه إلى الأرض عن طريق قطعة معدنية. ومن ثم فإن القضيب المعدني يوفر مسارا سهلا تمر عبره الشحنة الكهربية التي تكونت في السحابة الرعدية، وتصل إلى الأرض. واستقر على استخدام الحديد في جهازه. والسؤال الثاني (مرحلة التطوير) يتضمن الاهتداء إلى أفضل تنظيم يجعل الجهاز يعمل بنجاح. واستقر فرانكلين في النهاية على تصميم يشتمل على قطعة حادة من النحاس الأصفر يجري تركيبها عند رأس القضيب الحديدي. وإليك كلماته بنصها:

> **من نعم الرب على البشرية أن يكشف لهم سبل الأمان لمساكنهم وغير ذلك من المباني، حتى يؤمنهم من كوارث الرعد والبرق. والطريقة كما يلي: هات قضيبا حديديا صغيرا... طوله كذا، ويكون أحد طرفيه ثلاث أو أربع أقدام في أرض رطبة والطرف الآخر يمكن أن يكون ست أو ثماني أقدام فوق أعلى جزء في البناية. وثبت في الطرف العلوي من القضيب سلكا من النحاس الأصفر بحجم إبرة الحياكة العادية بعد شحذها ليكون لها رأس مسنن... البيت الذي يتم تجهيزه بهذا الجهاز لن يدمره البرق** [(1)].

ولم يكد فرانكلين يفرغ من اقتراحه حتى وجد أنه لم يبق أمامه سوى إنجاز بعض التطوير. مثال ذلك أن أثير في لندن سؤال عما إذا كان الأفضل استخدام سلك مسنن أم سلك غير حاد. (معروف لنا الآن أن السلك المسنن الحاد هو الأفضل). وأثيرت قضايا حول كم عدد القضبان اللازمة لحماية مبان ضخمة وأفضل الطرق لتنظيم وصف مانعات الصواعق فوق السفن وغير ذلك.

ولكن ما هو أهم من التطويرات التقنية طرق استجابة الأقطار المختلفة إزاء ابتكار فرانكلين الجديد. مثال ذلك أن بلدانا مثل إيطاليا تبنت الاختراع فورا، بينما بلدان أخرى مثل إنجلترا كانت استجابتها أبطأ، وبلدان ثالثة

مثل فرنسا قاومته. وأرى أن أسباب المقاومة شيء مثير للاهتمام، ذلك لأنني أراها صورة أخرى سابقة للاستجابات الحالية إزاء تكنولوجيات جديدة مثل الاستنساخ والهندسة الوراثية.

تركزت طائفة من الحجج على السؤال عما إذا كانت مانعات الصواعق تجعل الأمور حقا أسوأ منها لو كان الأمر غير ذلك. واقترح بعض العلماء الإنجليز كمثال أن القضيب يتسبب عمليا في أن صاعقة البرق تتشكل في مواقف ما كان لها أن تتشكل لو لم يكن القضيب موجودا. وصيغت في هذا الأسلوب نفسه بعض الحجج عن السلك المسنن بدلا من السلك غير المسنن (ويمكن القول إننا اليوم نجد في هذه الحجة قدرا من الصدق، بمعنى أن صاعقة البرق تتجه نحو القضيب، ولكن في حال عدم وجود القضيب فإنها ستضرب في مكان آخر).

وقدم بعض رجال فقه الإلهيات حجة أعمق تقول إن فرانكلين إذ يحرف اتجاه صاعقة البرق إنما يعترض عمليا على إرادة الرب. ويرون أن ابتكار فرانكلين أبعد من أن يكون نعمة من الرب إلى البشرية، بل هو كبيرة من الكبائر. ودأبوا على تقديم هذه الحجة مرات ومرات مع حركة تقدم العلم، مثال ذلك اعتراضهم بهذه الحجة نفسها على تقوية المناعة بالأمصال. وحيث إننا الآن نعيش في عصر يواجه العلماء فيه مثل هذا الاتهام وأنهم يحولون دون مشيئة الرب مع اطراد تطويرهم للتكنولوجيا الحيوية، فإننا لا نشعر بالقلق، إذ ندرك أن هذا رد فعل قديم ومحترم إزاء التغيرات التي تطرأ على أسلوبنا في التعامل مع العالم.

توجيه مسار خط الأنابيب

لا نكاد نفهم العملية التي يتم بها تحول الأفكار العلمية إلى منافع ملموسة حتى يكون من الطبيعي لنا أن نسأل عما إذا كان بالإمكان توجيه مسار خط الأنابيب لإنتاج منتجات مرغوب فيها. مثال ذلك كم مرة سمعت شخصا ما يقول: «آه لو كان في مقدورنا الصعود إلى القمر، لماذا لا نستطيع...؟» ويبين بعد ذلك أن الإجابة عن هذا السؤال رهن المرحلة التي يمر بها خط أنابيب البحوث أثناء حديثك.

ولكـــن قبل دخولي في هذا النقاش أريد أن أعلن إنكارا تاريخيا. إن ما عرضتــه في صورة خط أنابيب بحـــوث، أي الحركة المنتظمة من البحوث التطويريــة الأساســية ومنها إلى التطبيقية، هي صــورة مثالية. إنها مثل المنهج العلمي الذي ناقشــته في الفصل الأول، تعرض تبســيطا لما هو في الواقع العملي عملية مركبة. يحدث أحيانا أن تظهر أولا عملية استحداث وتطويــر التكنولوجيا لتتبعها بعد ذلك محاولة فهم أعمق. وخير مثال هنا القاطــرة البخارية، إذ تصور هذا الوضع المعكوس. بيد أن إحساســي أن الأرجح اليوم أن تندفع النتائج الجديدة من خلال قناة البحوث الأساســية أكثــر من أن تبدأ حركتهــا من التكنولوجيا، وبذا تســير وفق خط أنابيب البحوث الذي حددت مساره.

ويكون توجيه مســار جهود البحث يسيرا إلى حد كبير حين نكون عند الطرف النهائي لخط الأنابيب، حيث مشــروعات الأعمال التي نستخدم فيهــا نتائج البحوث الأساســية والتطبيقية لتطوير منتــج أو جهاز نافع. مثال ذلك إذا كان لديك ويدجيت widget (شــريحة شفرات محمولة)، مســتدير وتريد إنتاج آخر مربع، فإن الاحتمالات القائمة أنك تســتطيع إنجــاز ذلك إذا توافــر لديك القدر الــلازم من المــال والعمالة اللازمة. والمعروف أن ملايين المنتجات ابتــداء من الطائرات حتى أدوات التجميل يتم ابتكارها سنويا بهذه الطريقة تحديدا. أو لنقل بعبارة أخرى نحن عند هذا الطرف النهائي لخط الأنابيب يتهيأ لنا مســتوى رفيع من الســيطرة على ما نزمع إنتاجه.

وإذا ما تحركنا صاعدين إلى مجال البحوث التطبيقية، فســيصبح الموقــف أقل يقينا بقدر محدود. ولنــا أن نأخذ مثالا من برنامج أبوللو الذي وضع أول إنســان على القمر. نذكر أنه حين أعلن الرئيس كنيدي عن هــذا البرنامج كنا قد أنجزنــا كثيرا جدا من البحوث الأساســية اللازمــة لاســتكمال المهمة. ولكــن كان لايزال متبقيــا عدد ضخم من موضوعات البحث التطبيقي التي يلــزم الانتهاء منها ابتداء من تطوير مواد مقاومة للحرارة، وحتى الدرع الواقية لسفينة الفضاء حال عودتها ودخولهــا ثانية إلى الغلاف الجوي، ووصــولا إلى إنتاج مركزات أغذية

تكفل غذاء جيدا لرواد الفضاء في أثناء الرحلة. وواضح أن كل واحدة من هذه في حاجة إلى برنامج بحث تطبيقي خاص بها، وقد نجح كل منها في نهاية الأمر.

وجدير بالذكر أن إحدى النتائج غير المتوقعة لبرنامج أبوللو هي ضخامة عدد المنتجات العرضية التي لم تكن في الحسبان وأمكن إنتاجها. وتوافرت بين أيدينا جميع المنتجات اللازمة لبرنامج الفضاء ابتداء من عصير البرتقال المركز أو البلاستيك اللازم للعجلات المستخدمة في جر أمتعتنا أو النصال ذات الأسطوانات الدوارة. وكثيرا ما يستخدم أنصار العلم هذا المثال للدلالة على العائد الذي يتحقق بفضل البحوث، وذلك عند المحاجاة والدفع بضرورة زيادة التمويل اللازم للبحث العلمي.

ونلحظ في الحقيقة أن هذه الحجة تمثل عمليا مصدرا لاختلاف الرأي بيني وبين جيف نيوماير. وكثيرا ما نتنازع الرأي عما إذا كانت أمثلة المنتجات العرضية جديرة بأن نستخدمها لتبرير تمويل البحوث. وتتمثل وجهة نظر جيف في أننا إذا أردنا إنتاج عصير برتقال مركز، فنحن لسنا في حاجة إلى إنشاء سفن فضاء. إذ نقنع بإنتاج وتطوير العصير. بيد أن حجتي أننا لا ندرك حقيقة أننا في حاجة إلى المنتج إلا بعد أن ننتجه. مثال ذلك أنني أشك فيما إذا كان برنامج التطوير للأمتعة استلزم إنتاج المادة اللازمة لصناعة العجلات الأسطوانية. وهذه واحدة من المشكلات التي يمكن أن تثار بين أصحاب التفكير المنطقي ويختلفون بشأنها. وعلى أي حال فإن القارئ أصبح على علم بوجهتي النظر في المحاجاة، وله أن يفكر هو ويحدد رأيه.

ولكن الذي لا ريب فيه أننا حين ننتقل من البحوث التطبيقية إلى الأساسية، فإن قدرتنا على التنبؤ والتحكم في المسار والمصير اللذين ستقودنا إليهما البحوث سوف تنخفض كثيرا. وواقع الحال أن هذا الانخفاض مثير جدا حتى أنه كان باستطاعتي أن أستخدمه كخاصية من بين الخصائص المميزة للبحث الأساسي. وأذكر مثالا آخر للانهيار المفاجئ لبرنامج حكومي يوضح لنا هذه الفكرة، وأقصد به الحرب ضد مرض السرطان. وإذا كان برنامج أبوللو يوضح كيف أن التدفق الكثيف للمال كان

عامل نجاح لإنجاز برنامج البحث التطبيقي، فإن مثال الحرب ضد مرض السرطان (الذي استهله الرئيس نيكسون 1971) يوضح كيف أنه من غير السليم ولا الملائم أن نحاول عمل الشيء نفسه في البحث الأساسي.

ويستخدم مصطلح «السرطان» لتصنيف مجموعة من الأمراض تتصل بخاصية النمو غير المحكوم للخلايا. ونحن لكي نفهم هذا المرض ونسيطر عليه يلزم أن نفهم قدرا كبيرا غير متاح الآن من المعارف عن كيفية عمل الخلايا، وقدرا أكثر يقينا مما كنا نعرف العام 1971. واستهدف البرنامج من وجهة النظر السياسية استئصال شأفة المرض. وشاركت آنذاك في البحوث التجريبية على السرطان، ولم يكن هناك من بين العلماء، كما عرفت، من يؤمن بإمكانية تحقيق هذا الهدف. إننا ببساطة لم تكن لدينا معرفة كافية عن نظام وطريقة عمل الخلايا. على أي حال كانت هذه هي الحال قبل ربع قرن من بدء مشروع الجينوم البشري.

وطبيعي أن الحرب ضد مرض السرطان لم تحقق أي نتائج مهمة على نحو ما شاهدنا في برنامج أبوللو، وذلك لأن إنجاز هذه الأهداف كان يستلزم تحقيق تقدم كبير ومهم في المعارف الأساسية. وليس معنى هذا أن المشروع أخفق، إذ إننا خلال هذه السنوات اكتسبنا مزيدا من المعرفة، وإني أرى أن مجال علاج السرطان يقف الآن على شفا إنجاز مهم ومثير خلال العقد المقبل. ولكن الحرب توضح مدى الصعوبة التي تنطوي عليها محاولتنا لتوجيه مسار تدفق البحوث الأساسية.

ونلحظ أن الدوائر الأكاديمية تعرض أحيانا هذه القسمة المميزة للبحوث الأساسية كنوع من النقد المبالغ فيه للمجتمع العلمي. إذ من المفترض أننا، بشكل ما، ندرك أن بحثنا العلمي سيفضي إلى غاية شريرة (هي عادة تطوير الأسلحة)، ومن ثم علينا أن ننأى بأنفسنا عن ذلك. وإني أواجه عديدا من الصعوبات إزاء هذا النوع من الحجج. أولا لا يسعني أن أرى خطأ في عملية تحسين الدفاع الوطني عن طريق العمل في مجال الأسلحة. وأذكر للحقيقة أنه خلال فترة عملي عملت في عدد من مجالات البحث المحظورة على غير العاملين فيها. ولكن ما هو أهم، حتى إن رأيت أن تطوير الأسلحة خطأ، أن ليس من سبيل

للتنبؤ قبل أن يصبح العمل حقيقة واقعة، كيف سيتطور جزء من البحث الأساسي خلال حركته عبر خط الإنتاج وصولا إلى مرحلة المنتج النهائي. واستجابة لأخلاقيات زملائي الأكاديميين المتشددة سيكون لزاما علينا التوقف عن إجراء البحوث تماما، وهو ما يعني التخلي عن كل خير يمكن أن يترتب عليها. وأقول ما قاله صديقي جوليان نوبل عالم الفيزياء النووية بجامعة فرجينيا: «ليس الانسحاب حلا لمشكلة البحوث بأكثر من كونه حلا لمشكلة السكان».

صفوة القول أن النواتج المحتملة للبحث تصبح معروفة لنا أكثر فأكثر مع حركتنا عبر خط الأنابيب من البحوث الأساسية إلى التطوير. ونحن لكي نضمن أن خط الأنابيب مستمر في تقديم الناتج اللازم لدفع حركة المجتمع، نكون بحاجة إلى الحفاظ على جميع أجزائه سليمة. وأذكر أنه حين يسألني البعض لماذا يتعين على الجمهور دعم بعض البحوث الأساسية التي تبدو غير واضحة الهدف، فإنني دائما أستخدم في الإجابة صورة سباق الخيل للمناظرة. البحوث الأساسية مثلها مثل حصان حقق لنا كسبا هائلا كلما راهنا عليه في الماضي. وعلى الرغم من أن هذا لا يضمن لنا أنه سيفعل ذلك في المستقبل، فإن المراهن سيكون أحمق لو راهن ضده في الجولة التالية.



8

النضال التاريخي من أجل تعليم العلم

«إن فكـرة أن هنـاك قذيفة سـحرية اسـمها المنهـج العلمي من شأنها، على نحو إعجازي، أن تحوّل كل طالب إلى إنسـان منطقـي يأخذ بالأسـباب العقلانية لم تكن يقينا وليدة الخبرة»

المؤلف

عندما تسـتغرقنا مشـكلة معاصرة تحدونا دائمـا غواية الظـن أننا نحن ورفاقنـا أول مـن صـادف مثـل هذه المشـكلة. وتقديـري فـي الواقع أنه لا توجد مشـكلة تقريبا، خصوصا مشكلة تتعلـق بالتعليـم، لم تطل برأسـها في وقت ما من الزمان الماضي، ولم يتلمس لهـا الباحثـون أو المعلمون حلا بصورة أو بأخرى. وهذا صحيح يقينا بالنسبة إلـى المشـكلات ذات الصلـة بتعليـم العلم. أود فـي هذا الفصل أن أتحدث عـن أسـلوب الباحثـين والمعلمين في الماضـي عند التفكير في هذه القضية، وذلك لسـبب بسيط، وهو أن كثيرا من الأفـكار الجديدة في مجال تعليم العلم

لهـــا عمليا تاريخ طويـــل، وطبيعي أن معرفتنا بتاريـــخ هذه الأفكار من شـــأنها في الأغلب الأعم أن تهيئ لنا منظورا يفيدنا كثيرا في التعامل معها اليوم.

إنجلترا في القرن الـ 19

حيثما يفشـــل النظام التعليمي في توصيل معارف عن العلم يشعر الناس بأنهم في حاجة إليها فإنه ســـرعان ما تظهر مناهج بديلة لتوصيل المعرفة. ويتألـــف هذا النظام المـــوازي في أمريـــكا المعاصرة مـــن الكتب والمجلات والصحـــف وأجهـــزة الإعلام والمتاحـــف. وأعتقد أن هذا النظـــام آخذ في الازدهار اليوم بســـبب ســـوء تصميم مقررات العلم الدراسية. ولقي النظام التعليمي في إنجلترا في القرن التاســـع عشـــر فشـــلا من نوع آخر. إذ كان قليلون هم القادرين علـــى الالتحاق بالمدارس في تلك الأيام، فضلا على أن من التحقوا بالتعليم لم يحصِّلوا قدرا كافيا في ما يتعلق بالعلم. ولكن أيا كان سبب الفشل فقد كانت النتيجة واحدة في الماضي مثلما هي الآن. ونعرف أن اكتشـــافات العلماء فتحت آفاقا فكرية جديدة وشاسعة وأراد الناس معرفة شـــيء عنها. وجدير بالذكر أن النمط الرئيسي لتوصيل المعارف الذي ظهر في إنجلترا في القرن التاســـع عشر تمثل في المحاضرات العامة. وبرز أكثر العلماء المشهورين في إنجلترا خلال العصر الفيكتوري كمحاضرين. واشتهر خصوصا في هذا المجال رائد الفيزياء في هذا العصر مايكل فاراداي، وهو العصامي الذي علَّم نفسه بنفسه (عرضنا في الفصل السابع خطوطا عامة عن تاريخ حياته). واســـتهل ما يســـمى محاضرات الكريســـماس في المعهد الملكـــي، وهي المحاضرات التي لايزال المعهـــد يقدمها إلى جمهوره كل عام. وعمد إلـــى تقديم محاضرات في المصانع. وثمـــة قصص عن آلاف العمال الذين كانوا يتدفقون على الفناء ليســـتمعوا إليه. وأرى أن أفضل مثال على عبقرية فاراداي بوصفـــه محاضرا يتمثل في خطاب ألقاه في الهواء الطلق خلال يوم اشـــتدت فيه برودة الطقس حتى درجة التجمد، فأمسك بكتلتين من الثلج وحك إحداهما بالأخرى حتى ذابتا ليبرهن على أن الحرارة شـــكل من أشكال الطاقة، وليست خاصية ذاتية أصيلة في المادة.

وتمثلت المشكلة الرئيسية التي واجهت العلماء في النظام التعليمي الرسمي في القبضة القاتلة التي يسيطر بها الباحثون الكلاسيكيون على مناهج التعليم. وقد هاجم هربرت سبنسر هذا الموقف في مقال له في العام 1855 بعنوان «ما هي المعارف الأقيم؟»، والذي قال فيه:

بينما نؤمن بأن ما نسميها الحضارة ما كان لها أبدا أن تظهر إلى الوجود لو لم يكن العلم عمادها، فإن العلم لا يكاد يمثل أي عنصر ذي قيمة فيما نسميه التدرب المهني الحضاري [1].

لقد كان مقال سبنسر عمليا مبالغا قليلا في الهدف الذي يتعلق بهذه المسألة. إذ يبدو أنه يناصر نظاما تعليميا ينبني فقط على العلم بدلا من تبني النظرة الأكثر معقولية (التي يمكن الدفاع عنها) وترى أن ما ينبغي هو دمج العلم في النظام التعليمي مع الدراسات الأخرى. وربما كانت هذه الرؤية الطاغية هي السبب في أن «تسعة أعشار» أبناء بلده رأوا اقتراحاته، وبنص كلماته، اقتراحات «شديدة الغرابة».

وبعد ربع قرن ردد توماس هكسلي أفكار سبنسر في محاضرة تحت عنوان «العلم والثقافة»، حيث قال:

لا المبحث العلمي ولا المادة الدراسية في التعليم الكلاسيكي لها قيمة مباشرة للطالب الذي يدرس علم الفيزياء بحيث نقول إن الأمر يبرر تبديد وقت ثمين... وتوخيا لاكتساب ثقافة حقيقية نرى أن التعليم العلمي حصرا لا يقل فعالية عن التعليم الأدبي حصرا [2].

وأعود لأقول أظن أن من الأفضل تفسير هذه العبارات على أنها محاولة لدفع النظام التعليمي البريطاني بعيدا عن انحصار اهتمامه فقط في الدراسات الكلاسيكية، وأن يوجه قدرا أكبر من التحرك في اتجاه نموذج الجامعات البحثية التي أخذت تتطور في ألمانيا آنذاك. وكم كنت سعيد الحظ إذ درست في أكسفورد كباحث حاصل على منحة مارشال منذ عدة سنوات مضت، ولذلك لديَّ ذكريات عن الموقف الإنجليزي المتعثر تجاه الدراسات الكلاسيكية بالمعهد. ذهبت إلى هناك وأنا لاأزال شابا تغمرني الدهشة، وسليل حي عمالي في شيكاغو؛ ودفعوا بي إلى كلية ميرتون التي أسست في العام 1972. ولاأزال أذكر عميد الكلية (الذي يصف نفسه بأنه آخر الفلاسفة

الهيغليين الأحياء) وهو يقول لي إنني سعيد الحظ إذ قررت الكلية إعفائي من شرط يوجب على طلاب القسم العلمي الوافدين إثبات إجادتهم التامة للغة اللاتينية (لست على يقين حتى يومنا هذا مما إذا كان سعيدا بالتغيير الذي حدث أنه كان آسفا لانهيار المعايير عما كانت عليه في الأيام السعيدة في الزمن القديم). وشرح لي أيضا بجدية تامة أن الإمبراطورية البريطانية بناها رجال اختاروا لحياتهم مهنة كتابة الشعر اليوناني الكلاسيكي، ثم أُرسلوا لإدارة تشغيل منظومة السكك الحديد في كالكوتا. معنى هذا أن موقفه يؤكد أنه ليس المهم أن تتعلم الأفضل والأروع. إذ إن ذكاءهم الفطري سيجعلهم متميزين عن سواهم حيثما ذهبوا.

ماذا عساي أن أقول؟ بدا أن النظام التعليمي نجح تماما في القرن التاسع عشر. وطبيعي أن المشكلة هي أن قصر الاهتمام على طلاب القمة فقط، من يحتلون أعلى قمة في السلم الأكاديمي، لن ينتج لنا الجيش الضخم من التقنيين المدربين اللازمين لإدارة وبناء المجتمع الحديث. وطبيعي بالتالي أنه لن ينتج، يقينا، مواطنين على حظ من المعرفة العلمية. ولهذا فإن التغيرات التي شهدتها إنجلترا الحديثة والتي حدثت في الجامعات القديمة، وبناء جامعات جديدة (المعروفة باسم المعاهد الحمراء أو المبنية بالآجر الأحمر) إنما تمت أساسا لعلاج هذه المشكلات.

الخبرة الأمريكية

تعليم العلم في أمريكا له تاريخ مختلف إلى حد ما. نظر الأمريكيون ابتداء من جيفرسون وفرانكلين فصاعدا إلى العلم على نحو ما يتلاءم مع بلد جديد لايزال يعاني مخاض النمو والتطور، ومن ثم اعتبروا العلم أداة لتحقيق نتائج عملية، ووسيلة للحصول على ما سميته في الفصل السابع «هدف مشروعات الأعمال» من خط أنابيب البحوث. وسجل إلكسيس دو توكفيل تعليقه على هذا بقوله:

> **نلحظ في أمريكا أن الجزء العملي الخالص للعلم مفهوم على نحو يثير الإعجاب... ولكن لانكاد نرى أحدا .... نذر نفسه للجزء النظري والمجرد من المعرفة البشرية (3).**

وهذا الميل تجاه ما هو عملي انعكس بوضوح في النظام التعليمي الأمريكي. وأول مدرسة تخصصت بشكل كامل لدراسة العلم والتكنولوجيا هي معهد «رينسلاير بولي تكنيك» في تروي، نيويورك. وحظي هذا المعهد آنذاك، مثلما يحظى الآن، بشهرة يستحقها في مجال الهندسة والعلوم التطبيقية.

ولم تكن لدى أمريكا في الحقيقة جامعة بحثية على المستوى الأوروبي إلا حين أُسست جامعة جون هوبكنز في بالتيمور في العام 1876، والتي تخصصت بوضوح في ما سميناه البحوث الأساسية. وحدد أول رئيس لها (دانييل كويت غيلمان) أهداف الجامعة خلال حفل الافتتاح حين قال:

ما الهدف الذي نصبو إليه؟ تشجيع البحث... وتقدم الباحثين الأفراد القادرين بفضل تميزهم على الارتقاء بالعلوم التي يعكفون عليها، وبالمجتمع الذي يتوطنون فيه (4).

وفي حديث تال، حدد غيلمان ما أصبح فيما بعد الحكمة المسلم بها - أو ترتيلة الصلاة إن شئت - للجامعة البحثية في كل ما يخص التعليم، إذ قال:

أفضل المعلمين هم المعلمون الأحرار، المؤهلون، ذوو الإرادة لإنجاز بحوث أصيلة داخل المكتبة وداخل المعمل. إن أفضل الباحثين هم عادة من يتحملون مسؤولية التعليم، وبذلك يفوزون بعوامل الحفز من رفاقهم، والتشجيع من تلامذتهم، فضلا عن مراقبة الجمهور (5).

ولعل من المصادفات الغريبة في توافق الأحداث التاريخية أن جاء تأسيس جامعة جون هوبكنز في العام 1876، وهو العام نفسه الذي بدأ فيه أول عالم فيزياء أمريكي عظيم، وهو جيه. ويلارد غيبس من جامعة ييل، في نشر مؤلفه - وهو العمل الذي حالت النزعة العملية الأمريكية في العلم دون تقييم رفاقه له حتى بعد وفاته. لقد كان غيبس شخصية مثيرة للاهتمام. طويل القامة، أرستقراطي السلوك (كان أبوه أستاذا جامعيا أيضا)، أعزب طوال حياته (عاش مع أختيه)، معروف عنه أنه معلم عطوف، وإن كان أكثر ميلا إلى النظر المجرد. ووفق ما حكى لي أستاذي العجوز المتخصص في الديناميكا الحرارية، أن التقليد الشائع عنه أنه حكى دعابة واحدة في كل عمره. فبينما كان هو وأخته يقيمان حفل عشاء لضيوفهما وشرعت أخته في تقليب السلطة، أخذ منها الملاقط وقال لها على مسمع من ضيوفه: «دعي لي يا عزيزتي هذه المهمة، أنا في نهاية الأمر الخبير في شؤون التوازن غير المتجانس بين المواد».

وعلى أي حال، بمجرد أن بدأ العلم يتخذ لنفسه نقطة ارتكاز في النظام التعليمي الأمريكي، فإنه لم يواجه مقاومة من النوع الذي انتقده هكسلي وزملاؤه في إنجلترا. حفز رجال جامعة هوبكنز الجهود من أجل إعادة بناء الطب الأمريكي، وكان هذا مجرد مثال واحد لسرعة تطبيق العلم على العالم خارج الجامعة. وحقق هذا الإنجاز الباحثون الأمريكيون البرغماتيون اقتداء بتطبيق نظام الجامعة البحثية.

جون ديوي وعادة العقل العلمية

ولكن مناط اهتمامنا هنا هو طريقة إضافة العلم إلى كثير من المستويات المختلفة للمقررات الدراسية أكثر من اهتمامنا بتقدم العلم عامة. وأحسب أننا لن نفاجأ إذا عرفنا أن أول تبرير نظري لتضمين العلم في المقررات الدراسية جاء بقلم جون ديوي، وهو الرجل الذي ترك أثرا عميقا في جميع أوجه التعليم الأمريكي.

صاغ ديوي في مطلع القرن العشرين الأساس المنطقي العقلاني للتعليم العلمي العام الذي لايزال صداه يتردد في المؤسسة التعليمية حتى اليوم. ساق الحجج مؤكدا ضرورة تضمين العلم في مقررات المدرسة الثانوية، وأكد ضرورة أن نجعل من بين أهداف التعليم بناء ما يمكن أن نسميه «عادة العقل العلمية». وكان همه الأساسي وقتذاك مقررات المدرسة الثانوية؛ ولكن حري بنا أن نتذكر أن النسبة المئوية من الأمريكيين الملتحقين بالمدارس الثانوية وقتذاك كانت منخفضة كثيرا. مثال ذلك أنه في العام 1910 كانت النسبة المئوية من الأمريكيين الحاصلين على شهادة المدرسة الثانوية دون 10 في المائة، وهي نسبة صادمة لتدنيها وفق المعايير الحديثة. ولم تتجاوز هذه النسبة في الحقيقة 50 في المائة إلا بداية من العام 1940. ومن ثم حري بنا ونحن ننصت لجون ديوي وهو يناقش المقررات الدراسية للمدرسة الثانوية أن نتذكر أنه كان يتحدث عن مجموعة من الطلاب أبناء الصفوة، أو ربما من يعادلون اليوم طلاب جامعات النخبة المتميزة. ولكن التعليم العام للمدرسة الثانوية، حيث التعليم للكافة وليس للقلة المحظوظة من الطلاب، كان شغله الشاغل بشأن المستقبل حين يكتب.

ونلحظ أن حجج ديوي بشأن تعليم العلم في المدرسة الثانوية تماثل ما سميته «برهان من حياة المواطنين» في الفصل الثالث.

> **تؤسس الحضارة المعاصرة - إلى حد كبير جدا - على العلم التطبيقي الذي لن يتسنى لأحد أن يفهمه حقيقة ما لم يكن فاهما لبعض المنهج العلمي... ومن ناحية أخرى فإن التفكير في الموارد والإنجازات العلمية من زاوية تطبيقها بغية السيطرة على الصناعة والنقل والاتصالات ليس من شأنه فقط زيادة الكفاءة الاجتماعية للمتعلمين مستقبلا، بل أيضا مضاعفة اهتمام المرء صاحب الشأن من دوره الحيوي المباشر** [6].

وأكد أيضا أن تعلم العلم أمر قيِّم في ذاته ولذاته بسبب اقترانه بالنمو العقلي:

> **إن تكوين العادات العلمية للعقل سيكون الهدف الأول لمعلم العلم في المدرسة الثانوية** [7].

ويبدو أن هذه الحجة خلال عشرينيات وثلاثينيات القرن العشرين هي دون حجة ديوي الأصلية عن المنفعة الاجتماعية التي استحوذت على اهتمام فلاسفة التربية. وهذه هي الحجة ذاتها التي حفزت - إلى حد كبير - على تضمين العلم في المقررات الدراسية. وأرى لزاما أن أقول إنني حين أطالع هذه الكتب بعد مرور عدة أجيال أجدني مذهولا لما يتصف به الكتاب من مثالية وسذاجة. إن فكرة أن هناك قذيفة سحرية اسمها المنهج العلمي من شأنها، على نحو إعجازي، أن تحوّل كل طالب إلى إنسان منطقي يأخذ بالأسباب العقلانية لم تكن يقينا وليدة الخبرة. وطبيعي أن هذا لم يحُل دون أن يتفجر بين الحين والآخر في حوارنا الحديث، وهذه نقطة سوف أعود إليها بعد ذلك بقدر من التفصيل.

ونستطيع أن ندرك ما كان المعلمون يتصورونه في الثلاثينيات عن مهمتهم إذا ما تأملنا عبارة تحدد معنى الطالب الناجح قالها المدرس بجامعة وسكونسن آي. سي. دافيز:

> **لنا أن نقول إن المرء صاحب الموقف العلمي هو: من (1) يكشف عن إرادة لتغيير رأيه على أساس بينة جديدة؛ (2) يعمد إلى البحث عن الحقيقة في كل صورها من دون أي انحياز؛ (3) يدرك العلاقة بين مفهوم العلة والمعلول؛ (4) سوف تتكون لديه عادة تأسيس حجته على الواقع؛ (5) لديه القدرة على التمييز بين الواقع والنظرية** [8].

يا للهول، أحسب أننا جميعا سوف تغمرنا السعادة إذا ما اكتسب طلابنا ولو جزءا من تلك الخصائص التي حدثنا عنها دافيز، فضلا عنها كلها. وأعود لأقول أوضحت الخبرة أن مثل هذه الأهداف غير الواقعية للتعليم لن يتسنى الوفاء بها. وليس معنى هذا أن ليس لنا أن نضعها أمامنا في الصدارة بوصفها مثلا عليا قيمة. بل المعنى المقصود أننا عند نقطة ما نكون بحاجة إلى أن نبعد بتفكيرنا عن التهويم فوق السحاب، وأن نسأل أنفسنا: ما الذي يمكن لنا أن نتوقعه بصورة واقعية من طلابنا الجالسين فعلا في قاعات الدرس أمامنا؟

اشترك الموجودون في «مدرسة وسكونسن» معا في وضع عدد من الاختبارات عن «الموقف العلمي» في ثلاثينيات القرن العشرين، ولكن يبدو أن النتائج لم تكن متوافقة مع قدرات الطلاب في مجال العلم أو مع تحصيلهم المدرسي عامة. وهكذا فإنه مع بداية اندلاع الحرب العالمية الثانية نجد أن أول دفعة كبرى لتعرف الأمريكيين على العلم من خلال المقررات الدراسية وصلت إلى نهاية محبطة ومخيبة للآمال إلى حد ما. ونجد أن الإنجاز الوحيد العظيم لهذه الحركة - والذي ينبغي ألا نغض من قدره وقيمته - هو أن العلم منذ تلك الفترة فصاعدا أصبح وثيق الارتباط بالنظام الأمريكي للتعليم العام.

سبوتنيك وأثره في التعليم في أمريكا

إن نسيت فلن أنسى مدخلي إلى عصر الفضاء في العام 1951. كنت لأأزال طالبا بجامعة إلينوي، وكنت عائدا إلى البيت سيرا على الأقدام عبر ملعب رياضي بعد غروب شمس يوم من أيام الخريف. تطلعت ببصري إلى السماء ورأيت بقعة ضوء ساطعة في السماء تتحرك بسرعة أكبر كثيرا من سرعة الطائرة. أدركت أنني أرى سبوتنيك، أول تابع اصطناعي، والذي أطلقه الاتحاد السوفييتي قبل بضعة أيام.

وكم هو عسير أن نبالغ في أثر هذا الجرم الذي يزن 183 رطلا ويدور في مدار قريب من الأرض في النظام التعليمي الأمريكي. لقد كانت الأيام التالية مباشرة للحرب العالمية الثانية أياما مجيدة للثقة العلمية الأمريكية. ارتأى بعض الكتَّاب وصف النزاع بأنه حرب «الفيزيائيين». وحقق علماء الحلفاء نجاحا في تطوير مستحدثات مثل الرادار والصمام التقاربي [الذي يفجر

المقذوف عند اقترابه من الهدف ـ المترجم]، proximity fuse، علاوة، بطبيعة الحــال، على القنبلة الذرية. وأكد هذا للجميــع الهيمنة الواضحة للغرب في عالم العلم. وعاد من الحرب جيل من العلماء لديه طموح إلى دفع أمريكا إلى مســتقبل باهر، ويتيه خيلاء، ويكتب أبناؤه، كما قــال أحد المراقبين، بطرف أقلامهم في زهو وكبرياء. وتملكني دائما طوال ســنوات دراســتي بالجامعة شــعور بالدهشــة من عدد من أســاتذتي ـ الذين يتحلون بدماثة الخلق ورقة الطباع ـ الذين أدوا أدوارا حاسمة في مجال البحوث العلمية زمن الحرب.

ومثالــي المفضل عن هالة التقدير الكبير التي أحاطت بالعلماء في أثناء وبعــد الحرب العالمية الثانية أســتمده من الســيرة الذاتيــة للعلامة لويس ألفاريــز الحاصل علــى جائزة نوبل في العــام 1968، وكانت تتويجا لحياة علمية متميزة في مجال الفيزياء التجريبية. عمل في أثناء الحرب في معمل الإشعاع في معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا، وهو أحد مراكز البحوث في زمــن الحرب. وعكف هناك على تطوير الصمام التقاربي. ومن المعروف أنه حتــى ذلك الوقت كان المجندون المعنيــون بإطلاق المدافع المضادة للطائرات يعتمدون على أنفســهم في تقدير ارتفاع الطائرة المغيرة، ثم يشــعلون فتيل القذيفة لتنطلق بعد لحظة إلى مكان ما قرب الطائرة، والأمر متروك للحظ في جميع الأحوال. وغني عن البيان أن هذه التقنية لم تكن لتحقق إصابات كثيرة. ولكن الصمام التقاربي هو أساسا رادار صغير يجري تركيبه عند رأس القذيفة ويشعل المادة المتفجرة عند اقتراب القذيفة من الطائرة. وذهبت بعثة للاختبار في خليج شــيزابيك، واتضح أن القذائف المزودة بالصمام الجديد الذي اخترعه العالم أسقطت كثيرا من الطائرات من دون طيار الواحدة تلو الأخرى ما أذهل العاملين على المدافع من رجال البحرية. ونظرا إلى دواعي الأمن خرجت الســفينة فورا إلى عرض البحر، بينمــا انطلق مركب يحمل العلماء عائدين إلى الشــاطئ، وهبط قائد البحرية من سفينته ليطمئن على أن من هم في رعايته ومسؤوليته قد عادوا بسلام. وصافحهم واحدا واحدا، ثم اتجه إلى الضابط المســؤول عن المركب وقال: «السيد الملازم تأكد من أن هؤلاء الرجال يرتدون سترات النجاة الخاصة بهم».

وكانت هذه علامة على توقير وتقدير لازما ألفاريز طوال حياته.

ولكن في العام 1957، وبفضل انطلاقة ناجحة لقمر اصطناعي سوفييتي، تبددت كل تلك الثقة وكل مشاعر الرضا عن الذات. كنا نسمع كل ساعة ونصف الساعة صوت «بيب. بيب. بيب» من سبوتنيك فوق رؤوسنا، فيذكرنا بأن عدونا في الحرب الباردة قد هزمنا في الفضاء. وتتمثل ذكرياتي عن هذه الفترة في صورة حالة الهلع العام والحيرة الشـــاملة، وهي مشـــاعر مماثلة لما حدث بعد أحداث الحادي عشـــر من سبتمبر وإن كانت بصورة أكثر صمتا. وعبر بصدق عن الحالة المزاجية الأمريكية سيناتور ألاباما ليستر هيل في شهادته في العام 1958 أمام لجنة العمل والرفاه العام بمجلس الشيوخ حين قال:

الاتحاد السوفييتي الذي كان منذ أربعين عاما فقط أمة فلاحين، ها هو اليوم يتحدى بلدنا أمريكا في... العلم والتكنولوجيا... إن الطريق الـذي نختار الالتزام به سـوف يحـدد ليس فقط مسـتقبل الحضارة الغربية، بل وأيضا مستقبل الحرية والسلم لجميع شعوب الأرض [9].

وتساءل الأمريكيون في دهشة في كل مكان: كيف حدث هذا. كيف لنا، وفور إنجازاتنا العظيمة، أن نجد أنفسنا في مثل هذا الموقف بادي اليأس والإحباط؟

وحدث بعد ذلـــك رد فعل أمريكا النمطي (هل هو رد فعل مبالغ فيه؟) إزاء أي موقـــف يمثل تهديدا وخطرا. فجأة أصابتها حمى الاهتمام بتعليم العلم. هل هناك بلدان تُخرِّج علماء ومهندسين أكثر منا؟ سوف نعمل على تخريج أعداد أكثر مما يحلمون هم. هل السوفييت يشغلون الفضاء؟ سوف نهزمهم بالوصول إلى القمر. وتدفقت الأموال إلى المؤسسات العلمية.

وتحققت النتائج المرجوة. صدر قانون التعليم والأمن القومي في العام 1958. وأدى القانـــون إلى ضخ مليارات الـــدولارات من أجل تدريب جيل جديد من العلماء والمهندسين. وانتهى الأمر بأن مجموع الأموال التي أُنفقت علـــى التعليم والأمن القومـــي زادت وتجاوزت ما تم إنفاقه على مشـــروع مانهاتـــن في البداية. أما عن نفســـي فقد اســـتطعت أن أســـتخدم بعض الأموال المخصصة لقانون التعليم والأمن القومي لدعم طلاب الدراســـات العليا قبل إنهاء المشروع بعد ذلك بعقود.

ويمثل عمل لجنة دراسة علم الفيزياء رمزا لانتفاضة الاهتمام المفاجئة بتعليم العلم. وتتألف اللجنة من علماء معهد ماساتشوســـتس للتكنولوجيا (الفيزيائيون أساســـا) وأرباب الصناعة. وقد التأم شمل اللجنة في الواقع

قبل عام من إطلاق سبوتنيك. ولكن السُّعار المفاجئ على أثر سبوتنيك كان قوة حافزة لها ونتج عنها «فيزياء لجنة دراسة علم الفيزياء»، وهو مقرر دراسي معد إعدادا جيدا إلى أقصى حد (وإن كان متقدما) لتدريس الفيزياء بالمدارس الثانوية. وسرعان ما أصبح هذا المنهج مطبقا في كل المدارس في مختلف أنحاء البلد. ولأزال في الحقيقة ألتقي من وقت إلى آخر بطالب ما درس هذا المقرر في الفيزياء في مرحلة من الدراسة.

إن ما أذهلني أكثر فيما يتعلق بلجنة دراسة علم الفيزياء وقتما قضيت عاما بعد حصولي على درجة الدكتوراه في معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا في أواخر ستينيات القرن العشرين هو أن كثيرين من كبار الفيزيائيين كانوا آنذاك لايزالون مرتبطين باللجنة من أمثال جيرولد زاخاريا الذي نعتبره في العادة أحد مؤسسيها. وطبيعي أن مشاركتهم تجعل الفيزيائيين الأقل مستوى يستسيغون الاهتمام بالموضوعات التعليمية. ووصل الأمر إلى حد أن أصبح التعليم بين الحين والحين موضوعا مختارا للمناقشة في أثناء تناول طعام الغداء اليومي للفريق المعني بالنظرية، وهو الشيء الذي لا نكاد نسمعه اليوم.

وركزت لجنة دراسة علم الفيزياء جهودها على مدى الستينيات من القرن العشرين على تدريب المعلم وإدارة حلقات دراسة صيفية مكثفة لمعلمي المدارس الثانوية في كل أنحاء البلاد، ووضعت مواد دراسية لقاعات الدرس. ومع هذا لم تحقق في النهاية المراد. ولا أظن أنها استطاعت أن تحقق أكثر من 10 في المائة من جملة كتب فيزياء المدارس الثانوية المعروضة في السوق. إن إحساسي الخاص هو أن مستواها الفكري كان مرتفعا جدا بالنسبة إلى الأغلبية العظمى من الطلاب والمعلمين، وهذه نقطة سأعود إليها في فصل تال.

وعلى أي حال فإن المليارات التي أنفقها الرئيس أيزنهاور والرؤساء الذين خلفوه على تعليم العلم حققت عائدها. أقبل الطلاب أفواجا على مجالات علم جديدة، كما أن العلماء الذين تدربوا على البحوث الأساسية تدفقوا إلى خط أنابيب البحوث. وعاد العلم الأمريكي ليؤكد من جديد هيمنته على العالم، وذلك بحلول نهاية الستينيات، حيث وطئ الأمريكيون بأقدامهم سطح القمر، ووضعوا بصماتهم عليه مع امتداد مسلسل لا نهاية له من جوائز نوبل. وتوافد الطلاب من جميع أنحاء العالم إلى الجامعات الأمريكية للالتحاق بالدراسات العليا، مثلما ذهب الأمريكيون قبل بضعة عقود إلى أوروبا.

وبعـــد أن فرغت من كل ما ســـبق، ومع كل الاحترام والتقدير للتوســـع الضخـــم الـــذي حققه مشـــروع البحـــث الأمريكي الذي أعقـــب انطلاق ســـبوتنيك لايزال هناك سؤال مهم علينا أن نسأله هو: ماذا عن الـ 98 في المائة الأخرى؟ أو بعبارة أخرى، ماذا عن الطلاب الذين لن يشـــتغلوا بالعلم والتكنولوجيا؟ بناء على هذا التصنيف يمكن القول على أحســـن الفروض إن أثر انتعاش العلم بعد انطلاق سبوتنيك يبدو ملتبسا. إنه من ناحية أفاد في إثارة الاهتمام بتعليم العلم وأدخل بعض كبار العلماء في المجال نفســـه كما عرضنا آنفـــا. ومن ناحية أخرى نجد أنه طوال هذه الفترة، وكما قال عالم الفيزياء بجامعة نيويورك موريس شـــاموس في كتابه «أسطورة محو الأمية العلمية»:

الوظيفة الأولى للتعليم الرسمي للعلم، سواء قبل الكلية أو أثناءها، هي ضمان الإمداد المطرد للعلماء وللمهن ذات الصلة بالعلم (10).

وكان هذا يقينا هو هدف لجنة دراســـة علـــم الفيزياء، على الرغم من أنهـــم ضمنـــوا نخبتهم المســـتهدفة أنواعا من غير المشـــتغلين بالعلم ممن ســـيكونون ذوي شـــأن مهم في المجتمع الأمريكي، مثل: محامي المستقبل، رجـــال المصـــارف، والقادة السياســـيين، وغيرهم. ونقول بعبـــارة جيرولد زاخاريا: «علينا أن نؤســـس مجموعـــة متميزة من المرتبة الأولى لتكون هـي دعامة النخبة الفكرية في البلاد» (11).

التعليم في أمريكا بعد الدوي الذي أحدثه سبوتنيك

نحـــن إذ نتأمل هـــذا التركيز علـــى الطرف العلوي للطيـــف التعليمي خصوصا على ما يتعلق بتعبئة علماء ومهندســـي المستقبل، نجد أن الدوي الذي حدث إثر ســـبوتنيك حدد الطريقـــة التي يتعين الالتزام بها مع نهاية القرن العشـــرين وبدايـــة القرن الواحد والعشـــرين. ووقعـــت خلال هذه الســـنوات أحداث تمثل معالم أساســـية في التعليم الأمريكي. نذكر منها نشر تقرير «أمة في خطر» في العام 1983 الذي أصدرته اللجنة القومية المعنيـــة بالتميز في التعليم. وكذلك إقرار تقرير «لن يتخلف طفل» NCLB في العـــام 2002. ويبدو كل منهما حدثا كبيرا عندما نســـترجعهما. وقد

حفز إليهما إدراكنا أن ثمة شيئا خطيرا مغفلا في التعليم العام الأمريكي، وأكـد الاثنان ضرورة اتخاذ الإجـراءات لعمل إصلاحات بعيدة المدى. ولم يقتصر أي منهما على التركيز على تعليم العلم من دون سـواه، على الرغم من أنهما معا ضمنا العلم والتكنولوجيا في إطار رؤية كل منهما.

وها قد مضى وقت كاف منذ صدور تقرير العام 1983، ما يسـمح لنا بعمل نوع مـن التقييم للآثار المترتبة على تقرير «أمة في خطر». وفي رأيي أن النتيجة الأهم لهذا التقرير الذي حذَّر من أن الأمة توشك أن يغرقها «مد صاعـد من الوهن» هي وضع التعليم في بؤرة الاهتمام العام. لنسـأل: متى كانت آخر مرة، كمثال، زعم أي شـخص طموح سياسـيا أنه يريد أن يصبح «الرئيس المعني بالتعليم»؟ ونقول بكلمات غلين سـيبورغ الحائز جائزة نوبل في العـام 1993: «بدا واضحا الآن أن أزمة التعليم قبل الجامعي والحاجة الملحـة إلى إصلاح التعليم لهما فـي إدراكنا الأولوية القصـوى» [12]. وقد شُددت شروط التخرج في المدرسة الثانوية، وكذا شروط الالتحاق بالكليات خـلال العقدين الأخيرين من القرن العشـرين. وأعتقـد أن في الإمكان أن نعتبر هذا التشديد نتيجة مباشرة لنشر تقرير «أمة في خطر».

ولكن ما يدهشـنا، من ناحيـة أخرى، هو التحسـن القليل في الناتج التعليمي ذي الأهمية الذي تحقق نتيجة لهذه الإصلاحات. وإذا اسـتثنينا بعض التحسن في الرياضيات نجد أن درجات اختبارات الطلاب الأمريكيين تـكاد في جوهرها تكون ثابتة من دون تغيير تقريبا منذ سـبعينيات القرن العشـرين. معنى هـذا أن أي آثار إيجابية مترتبة علـى الإصلاح ربما لم تكن كبيـرة بالقدر الذي يجعلها واضحة للأنظار وتكشـف عنها مقاييس الاختبارات المعيارية (أو تسلم بأنها ناقصة).

ولايـزال الوقت مبكرا جـدا لعمل تقييم مماثـل لتقرير «لن يتخلف طفل». هذا علـى الرغم من أنه غير المناخ العام للنظام التعليمي بفضل تطبيقـه المعايير القومية وزيادة تأكيده المهارات الأساسـية مثل الكتابة والرياضيات، وكذا برنامجه بشأن المسؤولية والمحاسبة العامة. ومع هذا نسـتطيع أن نلمس بالفعل بعض التغيـرات في تعليم العلم والتي حدثت بوصفها نتائج غير مقصودة مترتبة على تقرير «لن يتخلف طفل». ونلحظ

أن التأكيد المتزايد للمهارات الأساسـية خلال المراحل الدراسية الباكرة يتمثل في اتجاه رفع مواد لم تخضع للاختبار مثل العلوم والتاريخ، لترتفع إلى درجات أعلى في السـلم التعليمي، وبحيث يلتقيها الطلاب في فترة تالية خلال حياتهم العملية. وليس واضحا، على الأقل بالنسـبة إليَّ، ما إذا كانت هذه المرحلة سـتكون لها نتائج إيجابية أم سلبية بشأن تحصيل الطالب في مادة العلوم. ونلحظ من ناحية أن الطلاب إذا توافرت لديهم قاعدة صحيحة في اللغة والرياضيات، فإن هذا يقينا سـوف يكون عونا لكل من يناضل منهم من خلال اللغة في الكتب المدرسية المطابقة للنظام القـديم. بيـد أننا من ناحية أخـرى لا نعرف أثر إرجـاء تضمين العلم في الاهتمام الطبيعي للطلاب بالمادة الدراسـية. أحسب أن هذه مسألة متروكة للبحث مستقبلا.

ولكـن أيا كانـت النتائج بعيدة المدى التي سـينتج عنهـا تقرير «أمة في خطـر»، وكذا تقرير «لـن يتخلف طفل» فإن الخطـاب الملازم لهما فيما يتعلق بتعليم العلم يشـبه كثيرا النغمة التي كانت سائدة بعد إطلاق سـبوتنيك: الطـلاب الأمريكيون متخلفـون عن نظرائهـم من الطلاب فـي الأقطار الأخرى، ونحـن لا يتخرج لدينا العـدد الكافي من العلماء والمهندسـين اللازمين لضمان اطراد القـوى المحركة للاقتصاد؛ وكذلك نحـن إذا لم نتخذ فـورا الإجراءات اللازمة لعمل تغييـرات جذرية فإن المشـروع التعليمي برمته سوف ينهار. وسـوف أطلق على هذا النوع من الحجـج «الابتهال»، أو مقدمة الصلاة، اقتداء بكلمات بيورن لومبورغ في كتابه «داعية الحفاظ على البيئة الشكَّاك».

إن إحدى القسـمات المثيرة للضحـك في هذا الابتهال هي أن المنافس الأجنبـي الأول. أو إن شـئت قـل بعبع العلم الأمريكـي - دائم التغير مع الزمن. إذ كان هو الاتحاد السـوفييتي في سـتينيات القرن العشرين، ثم أصبح اليابان فـي الثمانينيات، وبعدها تايوان وسـنغافورة وغيرهما من النمور الآسيوية. وإحساسي حتى الآن أن البلد القادم في الطابور - والذي سـيكون البعبع - هو الصين أو الهند تأسيسـا على من سيكون له قصب السـبق، وعما إذا كان الاهتمـام الأول هو الهيمنـة الصناعية الكاملة أو

تعهيـــد، أي نقل، الوظائف التقنية الأمريكية العليا إلى الخارج. وأذهب في تخميني الشـــخصي إلى أن الصين ســـوف ترث عمليا دور البعبع وتصبح المنافس الرئيسي لأمريكا.

وسوف أعود إلى موضوع الابتهال فيما بعد مع قدر بسيط من التفصيل فـــي محاولة لعمـــل تقييم واقعي لمدى النجاح النســـبي لعـــدد من البلدان المختلفة في تخريج المهندســـين والعلماء. ولكن ليسمح لي القارئ الآن بأن أتحول إلى سؤال سبق أن أثرته في البداية هو: أين، وسط كل هذا السعار والفوضى، المكوِّن الملائم للطالب غير العلمي؟ ماذا عن التفكير بشأن محو الأمية العلمية أو توفير المعارف الأولية العلمية؟

الفيزياء للشعراء وللكافة

يمثل صدور الكتاب المرجعي «الفيزياء للشعراء» تأليف روبرت مارش، في العام 1972، معلما خاصا في نظري للزمن الذي بدأ فيه تغير جارف لموقف المجتمع العلمـــي من تعليم غير العلماء. ومارش عالـــم فيزياء تجريبي قدير في جامعة وسكونسن، وهو إنسان صاحب عقل حر منفتح في عالم محافظ تقليـــدي. وجدير بالذكر أنه وقت صـــدور الكتاب كان قلة من العلماء هم من يفكـــرون جديا في أي قضايـــا تعليمية أخرى غير القضايـــا المعنية بتخريج الجيل التالي من العلماء والمهندسين. ولكن الكتاب بدأ يغير كل هذا.

وطبيعي أن كان العنوان هو أول شـــيء مثير. إذ أثار انتباه الناس وجعلهم يفكـــرون في أمـــر تعليم غير العلماء. ثانيا، كُتب الكتـــاب بلغة رصينة جيدة، وحظـــي بعناية فكريـــة متميزة. لذلك كم كان عســـيرا إغفاله واعتباره «غير جديـــر بالنظر» على نحو ما كان يميل علماء كثيرون وقتذاك. وأخيرا، صدر الكتاب في الوقت الذي بدأت تشيع فيه الضغوط التي ناقشناها في الفصل التاســـع؛ إذ إن أقســـام العلوم بالجامعات كانت منفتحة ومتقبلة لفكرة زيادة أعداد طلابها. ونلحظ أن الأقسام التي آثرت الإحجام حتى ذلك الحين بدأت الواحـــد بعد الآخر تضيف مقررا دراســـيا تمهيديا كمدخـــل آخر لمقرراتها. مثال ذلك أن المقرر الدراســـي الجديد الذي يســـتهدف غير العلماء أضيف إلى المجموعة التمهيدية القائمة من المقررات المؤسســـة على الجبر وحساب

التفاضل (اســتهدف الأول الطلاب قبل التحاقهم بكليات الطب واســتهدف الثاني المهندســين والعلماء). وهكذا أصبح اليوم من النادر أن نجد قسما من أقسام العلم لا تشتمل كتبه على مقرر دراسي من نوع مقرر «الشعراء».

كل هــذا كان يجري فــي جامعة فرجينيا. إذ كان قســم الفيزياء يدار بأســلوب نمطي محافظ إلى حد ما، ولكنهم سمحوا لي بأن أحاول تطبيق منهاج تعليمي عن «الشعراء». ولاأزال أذكر حين تجاوز عدد المقيدين 300 وامتــلأ الصف الخلفي في قاعة المحاضرة بزملائي الذين لم يصدقوا أن طلابا كثيرين يريدون تلقي منهاج دراسي عن الفيزياء. (ولكي أكون واقعيا أقول نظرا إلى أن هذا هو أول منهاج تعليمي باسم «الشعراء» في الجامعة، ظن الطلاب من دون شــك أنه أسهل طريقة للوفاء بمتطلبات العلم، وهي نظرية عززها اسم مستعار أطلقوه على المقرر. فيزياء كرة القدم).

ولكــن ليس معنى هذا قولنا إن الحركة التي اســتهلها منهاج «الفيزياء للشــعراء» استهدفت حقا إنجاز المعارف الأولية العلمية. ذلك أن كل منهاج تعليمي طُبق خلال هذه الفترة كان مؤسســا في إطار مبحث علمي محدد. الجيولوجيا للشــعراء، والكيمياء للشــعراء... وهكذا. بــل كان الهدف - بوضوح - هــو تزويد غير المتخصصين بنظــرة تقييمية أعمق عن مبحث علمي بذاته، وليس تزويد غير العلماء بخلفية واســعة أساسية عن العلوم. ولقد كان في إمكان الطالب، حتى مع تطبيق جميع هذه المناهج التعليمية، أن يفي بشــروط ومتطلبات العلم المقرر في الجامعة من دون أن يسمع في قاعة الدرس مصطلحات مثل الدنا DNA، أو أشباه الموصلات.

وأود أن أذهــب فــي تفكيري إلــى أن صدور كتاب مرجعــي في العام 1995 بعنــوان «العلوم: نهج موحد» تأليف روبرت هازن وأنا، ســوف يكون معلمــا مماثلا من حيث طريقتنا في تعليم العلم على المســتوى الجامعي. إن هذا الكتاب الذي ينبني على نهج «الأفكار الكبرى» التي سأناقشــها في الفصل الثاني عشــر يحدد نهجا مختلفا جذريا في التعليم غير الأساسي. إذ أصبــح ممكنا لأول مرة أن نجــد كتابا تعليميا لتدريس منهج دراســي يعطي الطالب رؤية واســعة شــاملة عن جميع العلوم، وليس مجرد عرض لمجــال واحد فقط. ولايــزال الوقت مبكرا جدا لعمــل تقييم عن أثر هذا

الكتاب. ولكن ثمة مؤشـرات مشـجعة. فقد صدرت الطبعة الخامسة من الكتاب، علاوة على أن المناهج الدراسـية المؤسسة على أسلوبه في التناول اعتمدها أكثر من معهد عالٍ وجامعة في كل أنحاء البلاد. وأخيرا لاحظنا مـا يمثل مجاملـة وتقديرا لهذا العمل بأن أصدر عـدد من المؤلفين ودور النشـر كتبا مدرسية منافسة، وهذه علامة تؤكد أن الاهتمام بالموضوع بلغ نقطة التحوّل الحرجة.

ولكن علـى الرغم من إضافة المناهـج التعليمية «الشـعراء» و«العلوم الموحـدة» في الجامعات في كل أنحاء البلاد فـإن اهتمام المجتمع العلمي يكاد يكون مثبتا على تعبئة علماء ومهندسين جدد، بينما توارى - كما هي الحـال دائما - الاهتمـام بالمهن الأخرى والتعليم للجمهـور، واحتل مكانا ثانويا. وهـذا وضع مفهوم، وإن بدا محبطا إلى حد ما. وفي محاولة مني لتخفيف قبضة هذا الموقف على زملائي أود أن أختم هذا الفصل بسـؤال بسـيط هو: هل نحن حقيقةً متخلفون عن بلـدان أخرى من حيث تخريج علماء ومهندسين للمستقبل؟

هل نحن حقا متخلفون؟

القول بأنه ينبغي على المعلمين الأمريكيين أن يشعروا بقدر من عدم الأمان إزاء نتائج جهودهم في مجال العلم، قول في ظاهره عسير على الفهم إلى حد ما. إن العلم في أمريكا، مع بعض الاسـتثناءات، لايزال يحدد المعيار العالمي، كما أن الجامعات الأمريكية، كما أوضحنا آنفا، لاتزال السبيل التعليمي المختار من قبل الطلاب في مختلف بلدان العالم، خصوصا بالنسبة إلى من يلتمسون الحصول على درجات في العلم والهندسة. ولكن إذا ما تأملنا أجهزة الإعلام وجدنـا أن كل ما نسـمعه ينصب في خانة الابتهال. كيـف يمكن للناس وهم بصدد نجاحاتنا الواضحة أن يدفعوا بجدية بأن النظام متهاوٍ؟

طبيعي أن أحد الأسباب هو الأداء السيئ لطلاب المدارس الثانوية الأمريكية فـي الاختبارات الدولية المعيارية في مجال العلم والرياضيات. ويأتي السـبب الثاني من مقارنة معدلات تخرج العلماء والمهندسين في البلدان المختلفة. ولعل الحجة النمطية في هذا الصدد تجري على النحو التالي: في العام 2004 (آخر

ســـنة للبيانات عن هذا الموضوع) تخرج في الولايات المتحدة 70 ألف مهندس، بينما تخرج في الهند خلال العام نفسه 350 ألفا، وفي الصين 600 ألف. واضح أن بلدانا أخرى تحقق نتائج أفضل منا في هذا المجال التعليمي الحيوي.

ونظـــرا إلى أنني عايشـــت فترة الهوس التي أصابـــت البلاد على أثر إطلاق ســـبوتنيك فإنني أتوقع من القـــارئ أن يغفر لي إذ أنظر إلى هذه الصورة الراهنة لما ســـميته الابتهال بعـــين منحازة. إنني مدين لفريق من الباحثين في برنامج درجة الماجستير في الإدارة الهندسية بجامعة ديوك تحت إشـــراف جاري جيريفـــي وفيفيك وادوا، إذ تيســـر لي بفضلهم أن أنظـــر من كثب إلى هذه الإحصاءات، وأن أســـتعيد قـــدرا من العقلانية في مناقشـــة تخريج مهنيين مدربين تقنيـــا. ذلك أن جوهر ما فعله هذا الفريـــق هو الاطـــلاع – في تأمل – على بعض تفاصيـــل ما تعتبره الهند والصين درجة علمية في الهندســـة، ثم بعد ذلـــك عمل مقارنة بندا بندا بين هذين البلدين والولايـــات المتحدة. وكما يحدث غالبا حين ننظر إلى مصدر الأعداد الواردة في العناوين، ســـيتبين أن الموقف أقل خطورة مما يبدو لنا في الظاهر مع أول نظرة.

الجدول (8 – 1): مقارنة درجات البكالوريا للسنوات الأربع في الهندسة في العام 2004

البلد	عدد الدرجات	الدرجات لكل مليون من السكان
الصين	351,537	271.1
الهند	112,000	103.7
الولايات المتحدة	137,437	468.3

ولنبـــدأ بالصين، حيث اتصل الباحثون في جامعة ديوك بوزارة التعليم بشـــأن بياناتهم. وأفادت الوزارة بأنه في العـــام 2004 مُنحت 644,106 درجة في الهندسة. وتبين أن 351,538 – أي أكثر قليلا من النصف. من برامج بكالوريا السنة الرابعة والبقية مما يسمى برامج «الدورة القصيرة». وهـــذه عادة برامج من 2 – 3 ســـنوات، تماثل تقريبـــا درجة الزمالة التي تعطيها الكليـــات الحكوميـــة American Community Colleges. ولكن

حتى هنا نجد مشكلة نظرا إلى أن الوزارة، كما هو واضح، تكتفي بجمع تقارير التخرج من المقاطعات من دون فرض تعريف موحد لمعنى درجة في الهندسة. والنتيجة أن بعض الدرجات الواردة ضمن العدد الإجمالي ربما حصل عليها ناس من أمثال العاملين في ميكانيكا السيارات وفنيي أجهزة التدفئة.

ونجد موقفا مماثلا في الهند. إذ نظرا إلى أن حكومة الهند لا تجمع بيانات التخرج بانتظام (آخر بيانات متاحة عن التخرج ترجع إلى العام 1993)، فقد ذهب باحثو جامعة ديوك إلى «الرابطة القومية للبرامج وشركات الخدمات» National Association of Software and Service Companies (ناسكوم) (NASSCOM) التي تعمل كجهاز حصر من الواقع لمثل هذا النوع من البيانات في البلد. ونلحظ أنه لأسباب فنية كانت الأرقام التي جمعتها «ناسكوم» عن العام 2004 هي توقعات أكثر منها بيانات مؤكدة. ونلحظ أيضا أنها تفيدنا بقصة مماثلة لما هو حادث في الصين. ويذهب هؤلاء الباحثون في تقديراتهم إلى أنه تخرج في الهند 215 ألف درجة في الهندسة في العام 2004 (وليس 350 ألفا كما هو مبين في العناوين الرئيسية). وأن من بين هذا الرقم 112 ألفا (مرة أخرى أكثر قليلا من النصف) هم من أتموا برامج السنوات الأربع.

وبغية الوصول إلى الجدول (8 - 1) وضع باحثو جامعة ديوك هذه الأرقام معا، بالإضافة إلى النتائج التي حصلوا عليها من المركز القومي لإحصاءات التعليم في الولايات المتحدة (137,437 درجة في الهندسة لبرامج السنوات الأربع) واستخدموا الإحصاءات الرسمية لأعداد السكان في البلاد لتحديد عدد الدرجات الممنوحة لكل مليون من السكان. وعند النظر إلى الإحصاءات بهذه الطريقة، ومقارنتها بندا مقابل بند، كادت تختفي هوة التحصيل التعليمي. معنى هذا في ضوء الأرقام المجردة أننا سواء في الملعب مع منافسينا الرئيسيين. ولعل الأهم هو درجات الخريجين لكل نسمة من السكان، نظرا إلى أن الحاجة إلى المهندسين من شأنها أن تزيد مع زيادة السكان. وأخيرا، ثمة حاجة إلى شخص ما يضع صيغة توضح كل هذه التقاطعات الإضافية. وهنا تتجلى واضحة الميزة التي تتمتع بها أمريكا.

ولكن ونحن نمضي في عالم آخذ طريقه إلى العولمة سـريعا، لا يسع الأمريكيين أن يقنعوا بالرضا عـن ذواتهم فيما يتعلق بالنظام التعليمي، ولا أن يقنعـوا بقدرتهم على المنافسـة دوليا في السـاحة العالمية. لأننا قـادرون دائما على عمل ما هو أفضـل مما ننجزه حتى الآن. ونحن من ناحية أخرى، وكما يوضح الجدول السابق، لسنا بدرجة السوء التي تعبر عنها صلاة الابتهال.



9

توزيع المسؤولية: كيف وصلنا إلى ما نحن فيه؟

نجد أنفسنا الآن في موقف نشعر معه بأهمية المعارف الأولية العلمية، لكننا نجد معه، ولأسباب معينة، أن مدارسنا لا تخرج طلابا توافرت لديهم المعارف الأولية العلمية. ووضح لنا أن الولايات المتحدة، كما هو موثق في الفصل السادس، حققت بعضا من التقدم في هذا المجال. ولكن على الرغم من هذا، يحدوني شعور بأن أمريكا، وهي البلد الذي أُسس على العلم الحديث والإبداع التكنولوجي، قد خرجت في مكان ما عن المسار الصحيح الموصل للهدف. وحري بنا قبل الحديث عن كيفية تحسين الوضع أن تتوافر لدينا فكرة واضحة عن كيفية حدوث ذلك.

«يبدو لي أن اهتمام الطفولة بالطبيعة من شأنه أن يفيد كرأسمال ثمين يمكن للتلاميذ استثماره لتجاوز الفترة الصعبة، عندما يأخذ تعليم العلوم صورة أكثر صعوبة من مجرد مراقبة الخنافس والفراشات»

المؤلف

من المهم قبل تحديد المسؤولية أن نمايز بين نوعين من الأسباب: أسباب قريبة وأخرى بعيدة. إن السبب البعيد للأمية العلمية، أو لعدم توافر المعارف الأولية العلمية، شــأنه شــأن كل الأسباب لأي مشــكلة كبرى يمكن أن يعود إلــى موقف المجتمــع ككل وإلى المواقف العامة - تحديــدا - من العلم. بيد أن هــذا قول متهافت وغير مقنع، إنه مدعاة إلى اليأس، وتســليم بالهزيمة أكثر منه أي شــيء آخر. إذ إنه يقينا يفيد قليلا كأســلوب علاج، لذلك لن أمكث معه طويلا. إنني معني جدا باكتشــاف الســبب وراء عدم اســتجابة مؤسساتنا التعليمية للمشكلة، على الرغم من اتساع نطاق الأمية العلمية أو الأمية بالمعارف الأولية العلمية، بغض النظر عن ســببها الرئيســي. وعندي في هذا الصدد كثير مما أقوله، ذلك أن المؤسسة التعليمية في حقيقة الأمر يجب حثها على العمل بســرعة ونشاط إذا شئنا ألا يتحول الجيل التالي من الطلاب الأمريكيين إلى جيل أمي علميا، كما هي حال الجيل الحاضر.

وسوف أتحدث فيما يلي عن مراحل التعليم ابتداء من المدرسة الابتدائية وصــولا إلى الجامعــة. وليس لي أن أدعــي أنني صاحب خبــرة في بعض المجالات، مثل التعليم الابتدائي، أكثر من أصحاب الشــأن المعنيين عادة مثل الكبار والآباء. بيد أنني لدي بعض الخبرة مع المقررات الدراسية في المدارس المتوســطة. وأستطيع أن أتكلم في ضوء خبرة حياتية سيئة عن مشكلات من بينها مشكلات التعليم الجامعي. وسوف أدفع فيما يتعلق بالمراحل الباكرة من التعليم بأن الاتجاه القائل بأننا «نعلم أطفالا، لا مواد دراسية»، وهو قول يبدو شــائعا في هذه المنظومة، إنما هو قول يحبط أي دراســة جادة للعلم. ونجد بعد ذلك في المدرســة الثانوية وفي الكلية ما يشــبه تحالفا غادرا يسري في الخفــاء بين العلماء (الذين يريدون فقط التدريس لطلاب المســتوى الأعلى) ومعلمي الدراســات الإنســانية (الذين لا يريدون تعليم العلم على الإطلاق) والطلاب (الذين يريدون الانتهاء من المهمة بأسهل طريقة ممكنة) ويناضلون جميعا ضد أن يتضمن التعليم تعلم المعارف الأولية للعلم.

وعلــى الرغم من أن مــزاج هذا الفصل يبدو ســلبيا إلى حد ما، فإنه ينبغــي ألا ننظــر إليه باعتباره نواحا أو رثاء. إن هناك، حتى وأنا أســطر هذه الكلمات، مئات من أصحاب المواهب الرفيعة جدا والحماس الشــديد

عاكفين على اكتشاف السبل الناجحة لتحسين مستوى تعليم العلم في البلاد. وها نحن نرى الوكالات الفدرالية تصب الأموال وتبذل الجهد في هذا النطاق أيضا. مثال ذلك أنني أشارك مع لجنة تابعة للأكاديمية القومية للعلم والمسؤولة عن استعراض ومراجعة برامج «ناسا» في تعليم مرحلة k-12. وتنفق هذه الوكالة عشرات الملايين من الدولارات سنويا على هذا المشروع (وأكثر من هذا أيضا من أجل دعم الدارسين من خريجي العلوم والهندسة). وتعمل وكالات أخرى على تحقيق الهدف نفسه عن طريق مطالبة من يتلقون منح البحوث بأن يخصصوا قدرا من أموالهم لمصلحة برامج تعليمية متطورة. ومن ثم نرى أن الصورة ليست قاتمة تماما على الرغم من قسوة المشكلات التي أريد مناقشتها.

المدرسة الابتدائية والمتوسطة

بين المعلمين توافق عام في الرأي على أن ما أسميه التحول العظيم في اتجاه العلم يقع أحيانا حول سني المدرسة الوسطى أو السنوات الأولى من المرحلة الثانوية. ويبدو أن الفضول المعرفي السوي إزاء العالم يتحول إلى ازدراء بل وربما إلى خوف من الأمور العلمية. ويدرس كثيرون كيف ولماذا يحدث هذا. وثمة قائمة بالشكوك العادية تتضمن الضغط والإجهاد المتواصل، ومواقف الأبوين والإحساس بصعوبة إنجاز العلم، علاوة على أمور أخرى.

ولنا أن نقول في عبارة واحدة كم هو عسير أن نعرف لماذا تنشأ مشكلة خاصة بتعليم العلم؟ إن الأطفال بطبيعتهم فضوليون للمعرفة، ونرى الطفل البالغ من العمر خمس سنوات بوسعه أن ينحني ناحية فراشة أو خنفساء يراقبها فترات طويلة تتجاوز الفترة العادية لانتباه الطفل. ونرى طفلا في العاشرة من العمر يقضي فترة ما بعد الظهيرة بطولها على الشاطئ يجمع في دأب كنزا من الأصداف والصخور، أو كمًّا من قطع صغيرة يضطر الأبوان إلى حملها معهما عند العودة إلى البيت. وهذا الفضول المعرفي هو المادة الأولية التي يتغذى عليها العلم، وهو الذي يشكل الأساس والحافز للبحث عند الكبار. وبهذا المعنى نرى أن الأطفال بطبيعتهم مهتمون بالعلم. لكن شيئا ما يغير كل هذا في المرحلة المتوسطة.

وثمة تجربة شـــخصية توضح مشـــكلة كبرى تتعلق بتعليم العلم في هذا المســـتوى المدرســـي. تصادف أن ابن أحد زملائي وابنتـــي الكبرى في عمر واحد، وبذا يتلقيان مقررا تعليميا واحدا في العلوم في مدرستيهما. وأذكر أنه بسبب الطبيعة الخاصة المميزة لجغرافية العاصمة التحق ابن زميلي بمدرسة في ميريلاند بينما التحقت ابنتي بمدرسة في فرجينيا. لكن المدرستين تقعان وسط ضاحيتين موسرتين زاخرتين بأولياء أمور على حظ مرتفع من التعليم، ولهم أعمالهم التي تشغلهم. وتحتل المدرستان صدر قائمة تضم مائة مدرسة في أمريكا، وفق الترتيب السنوي الذي تقدمه مجلة نيوزويك.

على أي حال وصل المقرر الدراســـي في أثنـــاء التدريس إلى باب علم الأرصـــاد الجوية. ويمثل الطقس أحـــد الموضوعات التي يهتم بها الأطفال بطبيعتهـــم، إذ كم من المرات تلقى الآباء والأمهات أســـئلة من أطفالهم عن الســـحب، ما هي، وكيف تمطر؟ بيد أن ابن صديقي أعطته المدرسة قائمة تضـــم أكثر من 20 آلة من آلات الرصد لحفظها. فهل تصدق أنها لم تكن قائمة بكلمات مع تفسير لأهميتها، بل مجرد قائمة للاستظهار؟!

وغني عن البيان أن زميلي كان مســـتشارا غاضبـــا. وعلمت بكل ما دار من القيل والقال، ولذلك حين جمعني العشـــاء مع ابنتي، سألتها عما إذا كانت تعرف شـــيئا عن الهيغروميتر الدوار (جهاز قياس درجة الرطوبة النسبية في الجو). [إذ كان هذا أحد بنود القائمة]. فأجابتني ابنتي: «آه، نعم...، إنه إحدى الأدوات التي تحملها إلى الخارج وتدور حول نفسها لقياس الرطوبة في الجو...». ووضح من لغتها أن صفها الدراســـي خرج بالفعل إلى الفناء واســـتخدم الجهاز، وليس مجرد حفظ الاسم. وشـــعرت بالراحة النفسية عند سماعي ذلك منها، خاصة بعد كل المبالغ التي دفعتها ضريبة عقارية! لكن هذه القصة القصيرة توضح - وبشكل يقيني - مدى سهولة أن تحوِّل موضوعا علميا للتدريس إلى شيء مَواتٍ لا حياة فيه البتة.

وللأسف فإن تجربة ابن زميلي ليست حدثا معزولا منفردا. إذ ثمة تقدير يفيد بأن الطالب في الصف الثامن يلتقي على الأرجح في حصة تدريس العلم بكـــم من الكلمات أكثر من الكلمـــات التي يلتقيها في حصة اللغة الإنجليزية. وليست المسألة هنا، بالأولى، مسألة قائمة تناولها الطالب، وتتضمن أشياء لا

يعرفها غير اختصاصي الأرصاد الجوية، بل المسألة أن ما كان ينبغي أن يكون موضوعا حيا وحيويا وآسرا للاهتمام تحول إلى ممارسة جافة تعتمد على الاستظهار عن طريق التكرار من دون فهم. ويساورني خوف من أن طلابا كثيرين يظنون أن العلم هو هكذا، أي إن طالب الكلية يدرس 100 مصطلح، بينما طالب الدكتوراه عليه أن يستظهر ألفا. وهل لنا بعد هذا أن نستغرب أن الطلاب الذين عاشوا مثل هذا النوع من التعليم ينصرفون في النهاية عن الالتزام بالمقررات الدراسية الخاصة بالعلوم بأسرع ما يستطيعون؟

وحتى عهد قريب كنت ألقي بالقدر الأكبر من اللوم بسبب التعليم السيئ للعلوم في المدارس المتوسطة على كليات التربية مباشرة. ولا أزال حتى الآن أسمع بين الحين والآخر صدى للعبارة القديمة «نحن نعلم أطفالا، لا مواد دراسية» داخل الأوساط المهنية، على الرغم من أن الفكرة القائلة إن المعلم عليه أن يمتلك ناصية مادة الدراسة (علاوة على طرق التدريس) أضحت الآن أوسع انتشارا مما كانت. ونعرف أن جانبا من هذا الانحياز ضد مادة الدراسة يرجع إلى فكرة أن هدف التعليم، على الأقل في المدارس الابتدائية والمتوسطة، هو تعزيز وترسيخ تقييم الذات وجعل الطلاب يشعرون بالثقة بأنفسهم. لكن في مثل هذا الموقف تأخذ المواد الدراسية الصعبة، مثل العلوم، وضعا متدنيا بما أنها تشتمل على مخاطرة الفشل، وما يترتب على هذا من فقدان احترام النفس.

أود لو أقول إن هذا الاتجاه قد توارى وذوى في المدارس منذ بداية برنامج «لا لتخلف أي طفل»، لكن مناقشاتي مع المعلمين الذين يشاركونني الرأي جعلتني أشك وأرى رأيا آخر. إن فكرة أن المعلمين لهم رسم استراتيجية تهدف إلى أن تهيئ الفرصة لكل طفل لكي ينجح تبدو جيدة على الورق، لكنها تفترض أن جميع الأطفال يريدون النجاح في التعليم الرسمي التقليدي، وهو افتراض مشكوك فيه لو صح أن هناك شيئا كهذا. ويُفترض أيضا أن جميع المواد الدراسية يسهل امتلاك ناصيتها جميعا بالتساوي، وهو أمر ليس صحيحا على وجه القطع واليقين بالنسبة إلى العلم والرياضيات. وهكذا نجد أنفسنا في الأغلب الأعم في موقف تتعين فيه حماية الأطفال من الفشل بغية تعزيز صحتهم الانفعالية، من دون أن نطالبهم في الوقت نفسه ببذل جهد كاف يهيئ لهم إمكان التفوق الحقيقي في مواد دراستهم.

ونجد المثال الأخير للنتائج المترتبة على هذا النوع من المواقف معروضا في تقرير يحمل عنوان «تعليم العلوم والرياضيات في عصر كوكبي». ووضعت هذا التقرير جمعية آسيا Asia Society في العام 2006. ويعرض التقرير من خلال رسوم بيانية، جنبا إلى جنب، نتائج دراستين. تبين إحداهما النسبة المئوية من طلاب الصف الثامن في عدد من البلدان المختلفة الذين حصلوا على درجات متقدمة في اختبار معياري لتحصيل الرياضيات. ويكشف (من دون أن تدهش لذلك) عن أن الفائزين هم طلاب البلدان الآسيوية (سنغافورة وتايوان وكوريا الجنوبية وغيرها) بنسب مئوية تتراوح بين 24 في المائة و44 في المائة. وجاءت درجات الطلاب الأمريكيين 7 في المائة. ويعرض الرسم البياني الثاني النتائج التي حصل عليها هؤلاء الطلاب أنفسهم في اختبار الثقة بالنفس. هنا كان الأمريكيون في الصدارة، حيث 50 في المائة من طلابنا واثقون بأنفسهم وبأنهم متميزون في الرياضيات. (مثال للدلالة على ذلك هو أن أطفال جنوب أفريقيا الذين حصل 35 في المائة منهم على درجات متقدمة في الاختبارات العلمية، حصل فقط 20 في المائة منهم على درجات تؤكد الثقة بالنفس).

وللأسف فإنني التقيت كثيرين جدا من المعلمين (خصوصا من يعملون مديرين لمدارس ابتدائية ومتوسطة)، وبدا لي أنهم يرون أن هذه العملية التي تستهدف بناء الثقة في الفراغ بدلا من أن تنبني على أساس التحصيل الصلب هي - عمليا - الهدف الصحيح للنظام المدرسي. وأدركت أن هذا موقف محبط للغاية، ويكفي أن أشير إلى أن عينيَّ وقعتا مصادفة على مقال كنت كتبته في ثمانينيات القرن العشرين، وعلقت فيه على دراسة مماثلة أفضت إلى نتائج تماثل - على نحو مثير للأسى - تلك النتائج التي تضمنها تقرير «جمعية آسيا». وتوضح هذه الدراسة أن طلاب كوريا الجنوبية فرغوا أولا من اختبار تحصيل الرياضيات، وكان الأمريكيون هم الأخيرين. وعندما جاء الدور على تقييم عبارة «أنا متميز في الرياضيات» أجاب 68 في المائة من الطلاب الأمريكيين بالإيجاب، ما يشير إلى أن تعليمهم جعلهم في الحقيقة «يشعرون بالرضا عن أنفسهم». لكن عندما أجاب الكوريون الجنوبيون عن السؤال نفسه وجدنا 24 في المائة فقط منهم هم من أجابوا بنعم.

وثمة بوادر – لحسن الحظ – تشير إلى أن المحتوى في سبيله إلى أن يستعيد مكانته في المؤسسة التعليمية، وأضحت أغلبية الولايات تشترط الآن حصول المعلمين على درجة البكالوريوس في مبحث علمي محدد قبل مواصلتهم الدراسة المتقدمة الخاصة بالتعليم نفسه. وجدير بالذكر أنه قبل بداية هذا التغيير المحمود كان المعتاد هو توقع أن يدرس المعلمون موضوعات علمية ليسوا متمكنين منها. وطبيعي أن أي معلم (بما في ذلك المؤلف نفسه) في مثل هذا الموقف سيشعر بعدم الارتياح، وكذلك ليس عسيرا أن ندرك صعوبة نقل الاهتمام (فضلا عن الحب) للعلم لدى الدارسين في مثل هذه الظروف.

وإخال أن مثل هذا الموقف يثير الانزعاج خصوصا لدى مستوى التعليم الابتدائي. إن مستوى المعرفة العلمية اللازم لتعليم تلميذ في هذا المستوى ليس أبدا مستوى رفيعا متقدما، ولنا أن نسأل في نهاية المطاف: ما مدى تعقد أسئلة تلميذ في السادسة من العمر؟ وأود أن أؤكد أن المطلوب بالنسبة إلى المعلمين هو أن يشعروا بالراحة والألفة مع المادة الدراسية حتى لا ينقلوا إلى تلاميذهم إحساسهم بعدم الراحة (إن لم نقل الحرج والخوف). ومن ثم فإن ما يحتاج إليه حقا معلمو المدرسة الابتدائية هو إطار المعارف الذي سميته «المعارف الأولية العلمية». وأذكر على سبيل المثال أن ابنتي وقتما كانت في المدرسة الابتدائية أدركت وزميلاتها وزملاؤها، بوضوح، أن معلميهم يشعرون بعدم الارتياح وهم يدرسون وحدات دراسية عن الفلك. وقدمت إلى المدرسين برنامجين إرشاديين للتدريس بشكل غير رسمي خلال فترات ما بعد الظهيرة عن هذه المادة الدراسية، لم أقدم شيئا تقنيا متخصصا، بل فقط نوعا من الأفكار والموضوعات التي سوف أدمجها فيما بعد ضمن مقررات المعارف الأولية العلمية. وأعطيتهم ما يكفي فقط لكي يشعروا بالارتياح والألفة مع المادة الدراسية. وأخبروني بأن التجربة أدت إلى تحسن عملية التدريس على نحو يفوق كل تقدير.

وكثيرا ما أتذكر هذه التجربة عندما أفكر في إعداد معلمي المدارس الابتدائية في معاهد التربية وإعداد المعلمين. وأتساءل: كم من المعارف العلمية الأولية والعامة سوف تتضاعف إذا ما اشترط المسؤولون على جميع معلمي المستقبل تلقي مقرر دراسي في المعارف العلمية الأولية، بالإضافة إلى المقررات الخاصة بمناهج التدريس؟

وأخيــرا، حري بنا أن ندرك أن العلــم يجب ألا يبدو موضوعا غريبا لا يلقى ترحيبا في المدارس الابتدائية والمتوسطة. إذ لا شيء بطبيعته مناهض للعلم فيما يتعلق بالمراهقة. ويبدو لي أن الفتيان والفتيات في أوروبا واليابان قادرون على اســتيعاب كميات مــن المعارف العلمية التي لا تبدو اســتثناء مذهلا وفق المعايير الأمريكية. كذلك ليست المراهقة هي الفترة التي يشعر فيهــا الصغار - بالضرورة - بالرغبة في أن ينأوا بأنفســهم عن محاولات تبدو صعبة، إذ كم عدد الموسيقيين والرياضيين الذين أصبحوا منذ البداية جادين بشــأن مســتقبل حياتهم العملية خلال فترة المراهقة من عمرهم؟ ويبدو لي أن اهتمام الطفولة بالطبيعة من شــأنه أن يفيد كرأســمال ثمين يمكن للتلاميذ اســتثماره لتجاوز الفترة الصعبة، عندما يأخذ تعليم العلوم صورة أكثر صعوبة من مجرد مراقبة الخنافس والفراشات.

الآن، وقــد فرغت مما قلت، أرى لزاما أن أضيــف أن بعض التجارب الحديثة جدا بشــأن تطوير الكتب الدراســية (فضلا عن زواجي بمعلمة ماهرة في المدرسة المتوسطة) هيأ لي الوصول إلى تقييم جديد عن جوانب لتعليم العلم والتي لا تنبثق من العلم ذاته. لقد واتاني خاطر التنوير وأنا في مؤتمر منعقد في المقر الرئاســي لناشري ماكدوغال - ليتل في إيفانستون (قريبة من شــيكاغو). وتملك هذه الشــركة تاريخا طويلا في مجال نشر كتب دراســية للمدارس الابتدائية والمتوسطة في مواد دراسية مثل الأدب والتاريخ، وأنشأت فرعا للعلم. وكنت في الاجتماع شأني شأن «المرء القانع» إذ شــعرت، شــأن أغلبية العلماء، بأنه ما دام المحتوى في نصابه الصحيح فــلا حاجة إلى مزيــد. ودرت ببصري حول المائــدة، وأدركت أن كل واحد من الحاضرين، رجالا ونســاء، إنما حضر لأنه خبير في مادة ما - المقرر الدراســي، أو مســتوى القراءة أو اللغة الإنجليزية كلغــة ثانية... وهكذا. وفجــأة خطر ببالي أن مجرد توافر المحتوى الصحيح ليس ســوى عنصر واحد، وإن كان بالغ الأهمية، بل إنه جزء من صورة أكبر. وقلت في نفسي إننــا لكي ننجــح يجب أن يكون كل شــيء في وضعه الصحيــح، ولا نقنع بالمحتــوى فقط. وأود أن أقول إن هذه الخبرة هيأت لي تقييما أعمق مما كان لديَّ في السابق عن مشكلات التعليم قبل الثانوي.

علمتني هذه التجربة شيئا هو أن الرؤى النقدية الشعبية التي تلقي بالمسؤولية على المدارس وعلى المعلمين محدودة القدرة من حيث مساعدتها على حل مشكلة المعارف الأولية العلمية، وسوف يتضح لنا ونحن نمضي في طريقنا قدما صاعدين السلم التعليمي في هذا الفصل أن هناك كثيرا من أسباب اللوم المختلفة. وتجدر الإشارة إلى أن الموقف المعياري الذي أصادفه بين الأقلية من زملائي في الجامعة، ممن يعنيهم التعليم قبل الثانوي، يتمثل أساسا في عبارة «حسن، هاهو العلم، وهاهنا نهاية مسؤوليتي». لكن العلماء يجب أن يكونوا، على أقل تقدير، أكثر إدراكا للتعقد غير المحدود للمشكلات غير العلمية التي يتضمنها التعليم في المدارس الابتدائية والمتوسطة، وربما أن يكونوا أيضا أقل ثقة بأنفسهم من حيث سلامة الرأي. وأقول صراحة: إنني لا أعرف أيا من علماء الجامعات لديه القدرة على الصمود يوما واحدا مع الصفوف الدراسية لتلاميذ في الثالثة عشرة من العمر، أو أعرف أنني كذلك.

وحري بي أن أشير إلى أنني إذا ما أردت توضيح هذه النقطة في محاضرة عامة، فإنني كثيرا ما أوضحها لنفسي نظرا إلى سهولة الحديث إلى جمهور كبير من المستمعين. وهذا ما أفعله دائما. ثم أقول بعد ذلك - وبصدق كامل - إن المرة الوحيدة التي يواتيني فيها الخوف قبل الظهور أمام جمهور عام هي المرة التي أجد فيها لزاما عليَّ أن أتحدث إلى ابنتي التي هي في الصف الثالث عن المغناطيسية.

وأحسب أن في هذا الكفاية.

المدرسة الثانوية

هنا لا نجد - فيما يبدو - أي سبب وحيد يبرر التحول الكبير، لكن يبدو لي أن المدارس إذا تقاعست عن تقديم العون فلا أقل من أن تكف عن إحداث أي ضرر. وتشير كل الدلائل - للأسف - إلى أنها لا تؤدي حتى هذا الدور الحيادي. إذ إن سنوات التعليم في المدارس الثانوية هي استطراد للعزوف عن العلم الذي بدأ في مرحلة مبكرة. وهكذا نجد 23 في المائة فقط من طلاب المدرسة الثانوية الأمريكية هم من يتلقون ثلاث سنوات

مقررات في كل من مادتي الرياضيات والعلوم، وأقل من 15 في المائة منهم يدرســـون مقررا في الفيزياء. ونلحظ أن الطلاب حين يدرســـون مقررات من هذا النوع إنما يدرسونها فقط للوفاء بشروط الالتحاق بالكلية، وليس التزاما بالشروط التي فرضتها الولاية أو المجالس المحلية للمدارس.

والشيء الأشـــد غرابة هو أن التركيز على شروط الالتحاق بالكليات يمكن أن يؤدي إلى الإضرار بتعليم العلم بوســـائل أخرى. ويســـود اعتقاد (أراه صحيحا) هو أن مقررات دراســـة العلم دراســـة جـــادة صعبة على كثيريـــن. وهكذا فإن الطلاب الذيـــن يتلقون مقررات في العلوم أكثر مما هو ضروري بشكل مطلق إنما هم في الواقع يخاطرون بمتوسط الدرجات التي يحصلون عليها، ومن ثـــم يكون التحاقهم بالكلية على المحك. معنى هذا أنـــه في الوقت الذي يكون لسياســـات الالتحـــاق بالكليات دور في حفز طلاب المدرســـة الثانوية على تلقي مقررات دراســـية في العلوم، إذا بهـــا أيضا لها دور في صرفهم عنها. لكن ســـواء تعلـــق الأمر بالالتحاق بالكليات من عدمه تظل الحقيقـــة الواقعة، وهي أن الطلاب الأمريكيين مـــع التحاقهم بالمدرســـة الثانوية يكونون في وضـــع يحفزهم على تجنب العلم حيثما كان ذلك ممكنا، فضلا عن أن المدارس الثانوية لا تبذل سوى القليل من الجهد لتغيير الموقف.

ووفـــق تقديـــري فإن تعليـــم العلم، علـــى الأقل في مـــدارس الحضر والضواحـــي داخل المقاطعات ذات التمويل الجيـــد، للطلاب الذين يتلقون مقـــررات دراســـية تمهيدية في المدارس الثانوية يســـير فـــي وضع جيد. ونعـــرف أن معلمـــي المدارس الثانويـــة يؤثرون تلقي عـــدد محدود - على الأقل - من المقررات الخاصة بالمباحث العلمية التي يدرســـونها والحصول على شـــهادة خاصة بمادة الدراسة. علاوة على ذلك، أفاد تعليم العلم في المدرســـة الثانوية من واقع أن كليات الجامعات كثيـــرا ما تعيد النظر إلى المراحل الأولى من خط الأنابيب وصولا إلى المدرســـة الثانوية وتشـــارك، من باب الحرص المســـتنير على المصلحة الذاتية، في تعلم العلم بالمدرســـة الثانوية. جدير بالذكر أن مقرر دراســـة الفيزياء الذي حددته لجنة دراسة علـــم الفيزياء التـــي تحدثت عنها في الفصل الثامن يســـتخدم على نطاق

واسع بين أفضل الطلاب العازمين على الدراسة العلمية. وتلوح اليوم بعض الدلائل التي تشير إلى موجة جديدة من الاهتمام ربما توجه أنظار علماء الجامعات ثانية إلى المدارس الثانوية لتكون محط اهتمامهم.

لكن حتى لا يتولد لدينا إحساس بالزهو الكاذب حري بنا أن نوضح أن القدر الأعظم من الاهتمام البادي اليوم بتعليم العلم يستهدف تخريج علماء ومهندسين للمستقبل، وليس معالجة المشكلة العامة الخاصة بمحو الأمية العلمية. ويبدو في الواقع، وبالنسبة إلى الطلاب ممن هم خارج صفوف الفرق الأفضل المعنية بدراسة العلم، أن القوى المؤثرة في المدارس الثانوية تعمل متحالفة وبقوة ضد اكتساب المعارف الأولية العلمية. ونظرا إلى أن المدارس المتوسطة لا تبذل أي جهد للحيلولة دون التحول السلبي الكبير فإن الطلاب غالبا ما يدخلون المدرسة الثانوية ولديهم الرغبة في تجنب العلم قدر المستطاع. ويجدون أنفسهم في مواجهة عروض عن العلم مجزأة ومقسمة إلى أقسام مستقلة بعضها عن بعض، ومطلوب منهم انتقاء أحدها لدراسته بغية «استيفاء شرط العلم». ويجدون أنفسهم مجبرين على الاختيار بين مقررات تحمل اسم الفيزياء والبيولوجيا والعلوم العامة وعلوم الأرض وغير ذلك. ويقع الاختيار على ما يرونه الأفضل بذكائهم، في ضوء أسلوب عمل المنظومة الدراسية. ويعمدون إلى اختيار الحد الأدنى من المقررات اللازمة من بين المقررات التي شاع عنها أنها الأسهل، وهو الأسلوب الذي يتكرر عند التحاقهم بالكليات.

وهنا نشير إلى أن تجزئة العلم إلى قطاعات يقصي أحدها الآخر (فيزياء، كيمياء، بيولوجيا، فلك... إلخ)، مع اقتران ذلك بفكرة أن الطلاب في حاجة إلى أن يدرسوا فقط أقل القليل منها ليتعلموا العلم إنما يمثل ظاهرة تطفو على السطح لأول مرة في المدرسة الثانوية. وتعود إلى الظهور في صورة أشد ضررا في المستوى الجامعي. وسوف أناقش فيما بعد تهافت هذه الفكرة عقلانيا، لكنني أكتفي الآن بالإشارة إلى أن الطلاب الذين اختاروا - كمثال - دراسة علوم الأرض سيكونون على الأرجح عاجزين عن قراءة مقال عن الهندسة الوراثية وفهمه، بينما من اختاروا دراسة البيولوجيا ربما يجدون أنفسهم ضائعين حين يتعلق الأمر بفهم زلزال وقع في سان فرانسيسكو.

إننــا، في أفضــل الأحوال الممكنــة، نتوقع أن يكون خريجو المدرســة الثانويــة حاصلين على المعارف الأولية العلمية، أي مُحيت أميتهم العلمية، إذ ليس شــرطا أن يحصل المرء على درجــة الدكتوراه لكي يقرأ صحيفة. لكن في ضوء نظام المواد الدراسية الاختيارية المقسمة إلى أقسام مستقلة بعضهــا عن بعض نجد أن أفضل ما نتوقعه هــو ألا يكون الطالب عازفا عــن العلم في المدرســة الثانوية. ويبدو واضحا أن لا ســبيل تقريبا أمام الطالب الأمريكي من خريجي المدرســة الثانوية لاكتساب المعارف العامة التي تشــكل قواسم الإطار العام الضروري للمعارف الأساسية. والحقيقة أننا فــي ضوء النظام التعليمي الابتدائي والمتوســط، الذي فرغنا لفورنا من تحليله، لنا أن ندهش إذا ما وجدنا أي شخص في بلادنا تتوافر لديه الثقافة العلمية.

الجامعة

وماذا عن الجامعات؟ النظرة السائدة عن التعليم العالي الأمريكي، عن حق تماما، أنه الأفضل في العالم، خاصة على المســتوى الجامعي. يلتحق الطالب بالجامعة وقد تهيأ بالفعل لحياة العمل في العلم أو الهندسة، وقد توافرت له المصادر وأوقات الدراســة التي تتزايد كمياتها أكثر وأكثر على امتداد خط الأنابيب الذي يتقدم معه الطالب وفق مراحل دراســته. لكن، وكما كانت الحال في المدارس الثانوية، لا نجد اهتماما بمشــكلة تعليم من لم يخططوا لأنفسهم ليكونوا علماء.

ولقــد توافرت لــي، بحكم عملي عالما بالجامعــة، فرصة كافية لأرى كيف تكون ردود أفعال زملائي إزاء مشــكلة تعليــم غير العلماء. ومن ثم اســتطعت، بناء على ذلك، أن أطور بعض الأفكار المحددة (وإن خلت من المجاملة) عن الأســباب في أن الجامعات لا تبذل ســوى جهد ضئيل من أجــل إعداد جمهور توافــرت لديه المعارف الأوليــة العلمية. وأحد هذه الأسباب هو التدني الشديد لحالة تعليم المواد الدراسية (بما فيها العلم) في جامعاتنا. والآخر التحالف الغريب الذي نشأ لمعالجة مكانة العلم في المقرر الدراسي العام.

وتسود نظرة عامة، إن لم نقل مثالية، عن الجامعات التي نرى فيها مستودعات المعرفة البشرية، والحصون المغطاة بشجر اللبلاب المخصصة للتعليم حيث تتراكم حكمة ثقافتنا وتنتقل منها إلى الجيل التالي. وأعترف بأنني اقتنعت بهذا المثل الأعلى، وكم أود أن تقترب منه جامعاتنا. لكن إذا ما ذهب بك الظن إلى أن الجامعات الكبرى في القرن الواحد والعشرين هي الساحات التي يناقش فيها الطلاب معنى الحياة، وهم يمشون الهوينى عبر الغابات في رفقة أساتذة ذوي شعر أشيب، فإنك من دون شك لم تعرف - من كثب، ولفترة طويلة - حال الجامعات أخيرا. وأتذكر هنا حفل عشاء شاركت فيه منذ سنوات في إحدى الجامعات الكبرى في الشمال الشرقي. وتحدث أحد الضيوف غير المنتسبين إلى الجامعة، وأوضح أنه ظن أن تعليم الطلاب قبل التخرج له الأولوية القصوى في هذه المؤسسة تحديدا. وبعد لحظة من الصمت الخجول الذي ران على الحضور من أبناء الجامعة، نهض أحد كبار أساتذة قسم علم النفس وابتسم ابتسامة حزينة وقال «ملاحظة مؤثرة للغاية».

إن ما أثار حالة الصمت الخجول والملاحظة التهكمية - إلى حد ما - التي أعقبت الصمت هو إدراك أن التعليم في جامعات اليوم، خصوصا تعليم الطلاب قبل سن التخرج، لا يحظى بأهمية كبيرة. وواقع الحال، ووفق وجهة نظر هيئات التدريس الجامعي، لم تعد وظيفة الجامعة هي التعليم، بل توفير الدعم للكلية لإنجاز البحوث.

ولكي تفهم ما أعنيه بهذه العبارة، حري بك أن تدرك أن هناك عمليا جامعتين، وإن بدا ذلك عسيرا، في كل حرم جامعي، إحداهما الجامعة المرئية (المباني والطلاب والكلية وهيئة التدريس)، وطبيعي أن الجامعة المرئية هي التي نتحدث عنها في كل الأوقات تقريبا، سواء عند مناقشة السياسة التعليمية، أو حظوظ فريق كرة القدم أو أحدث الإضافات إلى ساحة التقانة العليا الصناعية عند نهاية الطريق. ويمكن القول، من وجهة نظر فكرية، إن الجامعة المرئية منظمة على نحو أفقي ولها أفرع معرفة مختلفة متجاورة.

ولكن توجد جامعة غير مرئية أيضا، مؤلفة من عدد كبير من الكليات غير المرئية المتوازية، ولكن لا رابط بينها. وتتألف هذه المؤسسات غير المرئية من باحثين تتركز جهودهم في مجال بعينه. مثال ذلك الفيزيائيون المتخصصون

فـــي الطاقة العالية، إذ يؤلفون معا كلية غير مرئية، ويؤلف علماء البيولوجيا الجزيئية كليـــة أخرى، ويؤلف الباحثون الاقتصاديـــون النظريون كلية ثالثة. ويتجمـــع عدد من الكليات غير المرئية الصغيـــرة لتؤلف معا كليات كبرى، إذ يمكن لخمسة أو ستة تخصصات فرعية أن تنضم إلى بعضها لتؤلف - كمثال - الكلية غير المرئية للفيزيائيين. معنى هذا أن الكليات غير المرئية هي - إلى حد ما - المكافئ لأقســام الجامعة: الفيزياء واللغة الفرنســية والإنجليزية، وهكذا. وتؤلف معا ما أسميه الجامعة غير المرئية. لكن الجامعة غير المرئية، على خلاف نظيرتها، منظمة على نحو أفقي وفقا لمادة الدراسة.

جديـــر بالذكر أن كل عضو في الكلية مدين بالولاء لكل من الجامعتين. وأظـــن أن هذا كان موقف الباحثين منذ نشـــأة الجامعـــات أول الأمر في أواخر العصر الوســيط. ولقد كان هناك دائما قـــدر معين من التوتر بين الولاءين، نظـــرا إلى أن كلا من الجامعتين لهـــا مطالب مختلفة، ذلك لأن الجامعة المرئية معنية بتعليـــم الطلاب الذين التحقوا بها مثلما هي معنية بكل شيء، ابتداء من الألعاب الرياضية وحتى إصلاح المقررات الدراسية. لكن الجامعة غير المرئية على خلاف ذلك، إذ إنها معنية بشيء واحد فقط، هو البحث العلمي المتعمق.

وتمثل الحياة بهذه المطالب الانفصامية التحدي الأعظم للحياة الأكاديمية. ولكـــي نعرف لمـــاذا، حري بنا أن نتأمل واقع أن شـــهرة الجامعـــة تعتمد أولا وأساسا على شهرة أعضاء كل كلية على حدة. إن كل خبرات الحياة الأكاديمية الحديثة، الدعم المالي الفدرالي للبحث العلمي والدراســـات العليا، والمشاركة الفاعلـــة في البرامج الوطنية والدولية، والتنويه المحمود في المنشـــورات ذات المكانة، كل هذه الخبرات من فيض الشـــهرة. ولهذا تحرص الجامعات المنشأة حديثـــا والجامعات العريقة علـــى المحافظة على مكانتها فـــي هذا الاتجاه. ولذلك فـــإن الكلية ذات المكانة الرفيعة تجذب الأنظار، ويتودد الآخرون إليها بالحماس نفسه الذي نشهده مع الجولة الأولى لفريق الكرة القومي.

وحـــدث منـــذ الحرب العالمية الثانية تحول أساســـي فـــي العلاقة بين الجامعتين، في حدود ما يتعلق بقدرتهما على التأثير في سمعة كل منهما، وإن اســـتقر توازن القـــوى الآن - وبقوة - لمصلحة الجامعـــة غير المرئية.

وكذلك فإن الحكم على شــهرة أعضاء أي كلية إنما يتم فقط على أساس المشــاركة الجادة في الجامعة غير المرئية. لكن مصطلح الشهرة أو الموقف البحثي العلمي، ربما يبدو مفهوما غامضا يصعب تحديده بدقة. ومع ذلك فإنك إذا ما ســألت أعضاء الكلية غير المرئية فإنهم عادة يعطون تقييمات متماثلة لعضو آخر تماما مثلما يحدث مع أعضاء فريق رياضي، إذ يتفقون على شــخص يرونه المعبر عن زعامة أعضاء الفريق حتى إن لم يستطيعوا تقديم تعريف دقيق ومحدد للمصطلح.

وأيا كان التقييم الذي تنتهي إليه الكليات غير المرئية، فإن شيئا واحدا نــراه واضحا: التقييم هو كل ما يهم الآن في الجامعة الحديثة. إن أعضاء الكلية لكي يؤسسوا شــهرتهم في الجامعة غير المرئية يتعين عليهم إنجاز البحــوث ونشــرها، وكما يقول المثل الســائر «النشــر أو الاندثار». جدير بالذكر أن الوســائل اللازمــة للبحث العلمي (مثل مِنــح البحث الفدرالية والزمالة وما شابه ذلك) تمنح وفق عملية معروفة باسم «الفحص الدقيق». وتُجتاز مقترحات البحوث الخاصة بأعضاء الجامعة غير المرئية (دون ذكر أســمائهم عادة) في ضوء الفحص الدقيــق، وبفضل إثبات تقييم الجامعة غيــر المرئية على الطلب المقدم من صاحب المقترح. وهذه العملية نفســها هــي أداة الحكم على ما ســوف يُنشَــر في الصحف العلميــة ذات المكانة المتميزة. ومن ثم فإن البحث الذي يجريه الباحث ومكان البحث، بل وإجازة نشره، كل هذا رهن حكم الجامعة غير المرئية.

وبدأت أهمية الجامعات غير المرئية تزداد منذ أواخر القرن التاسع عشر، وهــو الوقت الذي بدأ تحوُّل الجامعات فيه إلى مراكز بحوث وتنظيمها إلى أقسام. ومنذ ذلك التاريخ وهي تعمل كأنها - بدرجة أو بأخرى - في مرحلة تمهيدية معنية فقط بالبحوث العلمية، وهي في الحقيقة لا يمكنها أن تعمل بأسلوب آخر: إذ كيف يتسنى لإحدى الكليات في لندن أن تعرف، فضلا عن أن تُقيِّم، مهمة التدريس لأحد الأساتذة في كاليفورنيا؟ لكن وإلى أن حدثت الانتعاشــة الكبرى للبحث العلمي عقب الحــرب العالمية الثانية، كان تقييم الجامعــة غير المرئية يتوازن دائما مــع تقييم معادل له يصدر عن الجامعة المرئية. وتتضمن هذه المعادلة للتقييم، التي تنبني على أساس واسع النطاق،

مـــواد عديدة من مثـــل التدريس والخدمات التي يجـــري تقديمها للجامعة والمجتمـــع المحلي. لكن اليوم تهيمن قيـــم الجامعة غير المرئية على قرارات نظيرتها المرئية. ويمتد التأكيد على الشـــهرة والبحوث العلمية بحيث يؤثر حتى في القـــرارات الداخلية للجامعة المرئية الخاصـــة بالتطوير والمكانة. وتنجز هذه العملية عادة لجنة تحمل اســـم الترقي والتعيينات P&T. وأول شيء تســـتهل به اللجنة عملها هو «استطلاع مصادر التوثيق الأولى، وهذه عبارة اختزالية تعني ســـؤال عدد مختار من أعضـــاء الجامعة غير المرئية لتقديم تقييم من دون ذكر الاســـم عن موقف المرشـــح بالنسبة إلى نظرائه. وطبيعـــي أنه في حالة عدم وجود تعقيبات إيجابية من هذه المصادر يصبح الترقي أمرا غاية في الصعوبة في جامعة اليوم.

وتتصف اســـتجابة الكليـــة إزاء هذه الأمور بالعقلانيـــة، وإن كانت مؤســـفة، إذ لو أن الترقي والولاية والراتب ســـوف تعتمد فقط – وإلى حـــد بعيد – على الموقـــف البحثي العلمي فإن هـــذا يعني أن ما يتعين فحصـــه هو فقط الموقف البحثي. ونظرا إلى أن الموقف البحثي تحدده الجامعـــة غير المرئية فســـوف تنجـــز الجامعة غير المرئيـــة كل الأمور والموضوعـــات التي تخضع لتقييمها. وأي شـــيء آخر أقرب إلى الفهم من هذه الاستجابة.

وللأسف فإن الســـلوك الذي يفيد على أرجح تقدير الفرد من أعضاء الكليـــة هو تحديد الســـلوك الذي يفيـــد على أدنى ترجيـــح تعليم طلاب الجامعات قبل ســـني التخرج. والملاحظ في الحقيقة على مدى الخمسين عامـــا الأخيرة حالة من الفرار الجماعي من التدريس في كليات جامعتنا. وطبيعـــي، وفـــق ما يمكن أن يتنبأ به أي اقتصـــادي أو عالم نفس أنه حين تنشأ منظومة لإثابة ســـلوك معين ومعاقبة آخر فإن السلوك المثاب سوف يهيمن عمليا. ونلحظ في هذه الحالة أن إثابات الحياة الجامعية تتجه إلى مـــن ينجحون فـــي البحث العلمي، نظرا إلى أن هـــذا هو مناط تركيز جل الجهد الأكاديمي. ونعـــرف أنه في صيف 2007 أصدرت جامعة هارفارد تقريرا بشـــأن ســـيطرة هيئات التدريس في تلك المؤسسة بهدف التصدي للمبالغة في التأكيد على البحث، وهو الأمر الذي ناقشناه هنا. وعلق أحد

الفيزيائيين على الموقف الراهن بقوله: «أتمنى حظا سعيدا لزملائي في هارفارد وإنجاز التوصيات الواردة في هذا التقرير الجديد، لكنني صراحة لست متفائلا جدا بشأن فرص النجاح» [1].

وكم هي عسيرةٌ المبالغة في تقييم الآثار السلبية التي تركها التأكيد على البحوث وأضرت بالتدريس على المستوى الجامعي. والمسألة حسبة بسيطة على أحد المستويات. اليوم به 24 ساعة فقط، وطبيعي أن أي وقت يخصصه الباحث الأكاديمي لتحسين التدريس هو بالضرورة وقت لا سبيل إليه ليقضيه في عمل بحوث. وهذه حقيقة تعترف بها صراحة أغلبية الجامعات. ونذكر على سبيل المثال أنه في مطلع سبعينيات القرن العشرين تلقى أستاذ مساعد جديد بإحدى الجامعات الكبرى نصيحة صادقة الود من رئيس القسم الذي يتبعه، إذ قال له: «إذا قضيت أكثر من 10 في المائة من وقتك في التدريس فإنك بذلك ستضر بفرص الترقي إلى أستاذ». وحتى أكون أمينا تماما فإنني سوف أقدم النصيحة ذاتها لأي عضو من أعضاء هيئات التدريس ممن يلتحقون بأي جامعة اليوم. هذا على الرغم من أنني قد أرفع النسبة المئوية من 10 في المائة إلى 20 في المائة. وهذا ليس من قبيل السخرية، بل مجرد تقييم بسيط لأسلوب المنظومة في العمل.

وجدير بالذكر أن نظام الإثابة الذي وصفناه يعمل بكل قوته في أقسام العلوم، وربما أكثر من أي مجال آخر. ونلحظ في الواقع أنه خلال العقدين الأخيرين حدث مزيد من الصقل والتشذيب بحيث لا يكون الحكم على أعضاء هيئة التدريس في الكلية على أساس جودة البحث أو عدد المنشورات، بل على أساس كم الدولارات الممنوحة لأبحاثهم. أو لنقل - بعبارة أخرى - أنه أصبح ممكنا الآن في كثير من أقسام العلوم أن يتحقق شعار النشر أو الاندثار.

ونلحظ أن الأغلبية العظمى من الجامعات تتحدث بلسان معسول عن أهمية التدريس، لكن عند الأزمة تدرك الكلية أن البحوث هي الأهم. وأشهد أنني طوال خبرتي العلمية الأكاديمية لم أسمع أبدا عن أن أستاذا رُقي على أساس التميز في التدريس، بينما سجله البحثي يؤكد أنه غير

كاف. بيد أنني شهدت العديد من الحالات حيث العكس هو الصحيح، بمعنى أن الباحث الجيد يُرقى على الرغم من واقع أنه كارثة محدودة داخل قاعة الدرس. ويسعني الآن أن أتذكر ما حدث من تبادل للرأي في ختام اجتماع ممتد ومشحون بالضغينة عقدته لجنة الترقيات والتعيينات في إحدى الجامعات الكبرى، إذ أكد أحد الأعضاء أن الجامعة اشترطت التميز في كل من المنح الدراسية والتدريس. لكن عضوا آخر مؤرخا عازفا كثيرا عن الأسلوب المنمق في الحديث، وقد انتهى الاجتماع الطويل إلى خفض مستواه أكثر مما كان، انفجر في الحديث قائلا: «هذا [كلام خارج محذوف]. نحن نطالب بتميزهم في البحث وألا يسيء تدريسهم إلى سمعة البيت». ويبدو لي أن هذا تقييم منصف، وإن بدا فظا، للتقييم النسبي الذي نعزوه إلى الرسالتين الرئيسيتين للجامعة الحديثة.

وإذا كان تشوش القيم في وقت الترقي هو النتيجة الوحيدة الناجمة عن المبالغة في التأكيد على الموقف البحثي، فإن هذا سوف يمثل مشكلة، وليس كارثة بالضرورة، للتعليم الجامعي. وأن الأخطر هو الموقف الذي ينطوي على الازدراء تجاه التدريس والذي يشجعه الوضع الراهن. ويحدث كثيرا جدا ألا تقتصر النظرة إلى التدريس على أنه شر لا بد منه، واستغلال مؤسف للوقت في غير موضعه، وهو الوقت المخصص للبحث، بل وباعتباره نشاطا لا يمثل النجاح فيه دليلا واقعيا على عدم الملاءمة للحياة العملية الأكاديمية. وكثيرا ما يسمع المرء في زوايا وأركان بعيدة داخل نادي هيئة التدريس ثرثرات سوداوية عن زملاء حظيت مقرراتهم بأعداد كبيرة من الطلاب المتحمسين. ومناط الشك هنا هو أن المقررات لا بد من أن تكون جذابة نظرا إلى أن درجاتها قُدِّرت بسهولة، ومحتواها الفكري قليل.

ويوجد عمليا قدر ضئيل جدا من سياسة الجامعة الملتزمة بهذا الموقف، ولذلك أرى من الأفضل أن أتناول ذلك بالتوضيح. نلاحظ في الجامعات كقاعدة عامة أن عدد الطلاب المقيدين في قاعات الدرس بها يمثل أحد المؤثرات القوية لتحديد حجم القسم الأكاديمي. ويجري قياس هذا العدد على أساس ما يسمى إف. تي. إي. FTE (معادل التفرغ full-time equivalent). والملاحظ أن المعادلة التي تربط الطلاب بمعادل التفرغ معقدة وتتباين قليلا

من مكان إلى آخر. ولكنها بشكل نمطي كما يلي: 100 المستوى الأدنى من الطلاب الجامعيين قبل التخرج، و30 المستوى الأعلى للطلاب قبل التخرج، أو 10 - 15 طالبا خريجا، وبذا يكتمل العدد الذي يبرر منصبا واحدا من أعضاء هيئة التدريس. (وإذا تساءل القارئ كيف يتسنى للجامعة أن تُقيِّم البحوث وتعلي من قيمتها على ما سواها بغير توزيع المناصب وفق عدد المقيدين، فإن كل ما يمكن أن أقوله «مرحبا بعالم الدراسات الأكاديمية العجيب»!).

وإذا ذهبت إلى العميد بشأن وظيفة شاغرة وتعيين باحث بارع حديث التخرج فإن الشيء الوحيد الذي يحرص عليه العميد هو النظر إلى عدد معادل التفرغ الذي يبرره عدد المقيدين. ونظرا إلى أن أقسام العلوم تضم عادة فئات صغيرة العدد، فإنها تشعر غالبا بأنها في وضع غير موات إزاء مثل هذا الموقف. معنى هذا أن العالم الذي يجذب أعدادا كبيرة من الطلاب تعلي الكلية من قيمته، نظرا إلى أن هذا العدد من الطلاب سوف يسمح للقسم بأن يتقدم في أداء وظيفته البحثية. والعلماء بشر، ما يعني أن المرء سيكون موضع نظرة بها قدر من الشك (ولا بد أنه مقدم على عمل شيء ما غير صواب)، وكذلك موضع غيرة صريحة.

والملاحظ عمليا أن الأقسام الأكاديمية لا تعلي دائما وبالضرورة من قيمة أعداد القيد الضخمة، على الرغم من إسهاماتها لمعادل التفرغ الخاص بالأقسام. وجدير بالذكر أن باحثا مشهورا (ليس عالما بل محاضر نابه) في إحدى الجامعات الكبرى في الوسط الغربي، وجد أن أعداد القيد في مقرره الدراسي تجاوزت 300. هنا ذهب إلى رئيس القسم يطالب بمساعدة إضافية في مجال السكرتارية للحفاظ على قائمة القيد للدراسة. وتلقى الإجابة التالية: «لماذا لا تتشدد قليلا حتى ينخفض عدد المقيدين؟».

وكم هو مؤسف أنه يكاد يكون من المستحيل المبالغة في تقييم حالة التدني التي وصل إليها التدريس في الجامعة الحديثة. ونعرف أن إعطاء الباحث عبئا خفيفا في التدريس يمثل أعلى المكافآت قيمة من المكافآت تلك التي تعطيها له إدارة الجامعة. وجدير بالذكر أنه في جامعات كثيرة، من أرفع الجامعات مكانة، نادرا ما يحظى الطلاب برؤية عضو هيئة التدريس ذي الشهرة الواسعة، هذا إذا حدث ودرس أصلا. إن مثل هؤلاء

يدرسون فقط لحلقات البحث الخاصة بالخريجين، التي ترتبط مباشرة بموضوعات بحوثهم هم. ويكفي أن نسأل أي طالب قبل التخرج عما إذا كان يتذكر آخر وقت شاهد فيه عالما حائزا جائزة نوبل. وهكذا فإن أحد معالم النجاح في الحياة الأكاديمية هي أن تدرس عددا من المحاضرات أقل من زملائك.

وثمة حكايتان توضحان هذه الفكرة. عالم فيزياء مشهور (حصل أخيرا على جائزة نوبل) في إحدى المؤسسات قضى وقتا طويلا يشرف على تجارب في مختلف أنحاء العالم، حتى أنه كان يشار إليه بعبارة «إنه في حالة سفر». في المناسبات النادرة التي يعود فيها إلى قاعدته في بلاده ليدرس في حلقة دراسية للخريجين.

وفي جامعة أخرى نجد أحد كبار أساتذة إحدى الكليات، الذي اعتاد أن يعبر صراحة عن سخطه بالتأكيد المبالغ فيه على البحوث والمكانة المتدنية للتدريس في جامعته المحلية، قدمت له مؤسسة أخرى عرضا مغريا، وإذا بإدارته المحلية تقدم له عرضا مقابلا تضمن من أهم بنوده عبئا تدريسيا منخفضا جدا.

وطبيعي أن حالة التدني العام في التعليم الجامعي أثرت في جميع مجالات الدراسة، ولكنها أدت إلى عدد من النتائج المختلطة في العلوم. وسبب ذلك أن مقررات دراسية كثيرة في أقسام العلوم مخصصة لتدريب علماء المستقبل. لذلك من المألوف أن نجد مقررات دراسية تمهيدية تستهدف المتخصصين في العلم، ويتولى تدريسها كبار الأساتذة ذوي الخبرة. وهذه في الواقع ظاهرة تكاد تكون عامة في أقسام الفيزياء المتقدمة. ويعتبر تدريس هذا النوع من المقررات التزاما يقترن بالأقدمية، مثل مسؤولية العمل في اللجان. وحري بنا النظر إليها باعتبارها ذروة التزام النبالة. وعلى الرغم من أن هناك دائما فرصة للتحسن فإن انطباعي أن تعليم علماء المستقبل في جامعاتنا في وضع جيد جدا.

ولكن حين يصل الأمر إلى التدريس لغير المهنيين، فإن الحواجز التي تواجه علماء الجامعة تبدو مروعة في الحقيقة. والملاحظ أن الأنشطة التي تستهدف رفع رصيد البلد من المعارف الأولية العلمية غير مجدية

كثيــرا من حيث ما تضيفه إلى بحوث أي امرئ كان. إنها لن تســاعد المرء على النشر، وغير معنية بطبيعتها بفئة التزام النبالة المسؤولة عن مقررات علــم «حقيقيــة». هذا فضلا عــن أنها يقينا لا تفيد مــن حيث ما يحققه البحــث من عائد مالي. ولنــا أن نقول في ضوء الموقــف الراهن: كم هي مجازفة نزقة فــي الحقيقة إذا ما عكف أعضاء هيئة التدريس على بحث المعارف الأولية العلمية.

وغنــي عن البيــان أن هذا الوضع مدمر، خصوصا فــي نطاق العلوم، وذلــك لأن الطــلاب ما لم تســتهوهم مقــررات العلوم الدراســية بفضل التدريــس الجيد فإنهم لن يقبلوا عليها طوعا. وإذا ذهب بك الظن إلى أن الجامعات سوف تحاول تخريج طلاب مثقفين علميا، بغض النظر عن حال جموع الطــلاب عند الالتحاق فإنها، على الرغم من ذلك، لن تفعل. ولهذا ظهر أخيرا بحكم الأمر الواقع حلف غير مقدس (وإن كان لاشــعوريا) بين أســاتذة العلوم والإنســانيات والطلاب. وخلق هذا الثالوث منظومة يمكن فيها للطالب أن يتخرج في الجامعة وهو لايزال غير مدرك لأهم الحقائق الأساســية عن العالم الفيزيقــي الذي نعيش فيه وعــن التكنولوجيا التي تصوغ حياتنا. وأقر بأنني في الواقع شــاهدت دراسات تشير إلى أن الثلث تماما من طلاب الجامعات بوســعهم الحصول على درجة البكالوريوس من دون أن يدرس أي منهم مقررا واحدا في العلم على الإطلاق.

إنني، لكوني عالما، أدرك جيدا الدور الذي قمت به أنا وزملائي في هذه القصة المؤســفة. كثيرا ما يتحدث العلماء عن تعليم العلم في هذه الأيام، لكنك إذا ما أنصت جيدا للحديث فسوف تكتشف أنهم في الحقيقة يناقشون مشكلة خلق وتدريب الجيل التالي من العلماء والمهندسين أو جذب الطلاب وتحبيبهــم في العلم. وســبق أن أوضحنا أن هذه مشــكلة ملحة وعاجلة، لكنهــا لن تفيد كثيرا في مجــال المعارف الأولية العلميــة. وحقيقة الأمر أنه خلال عملية تدريب دارســي العلم فإنه يلتقي مرارا موضوع الدراســة ذاتــه، حيث يكون كل اســتعراض تال أكثر إغراقا فــي الرياضيات وأكثر تعقيدا من الســابق عليه. مثال ذلك أن دارس الفيزياء يدرس أساســيات الكهرباء والمغناطيســية (مع اســتخدام الحد الأدنى من حساب التفاضل)

خلال السنة الثانية الجامعية، ثم يدرسها في المستوى المتوسط (مع حساب المتجهات) في الصف قبل الأخير، ويلتقيها ثالثا في صورتها الكاملة خلال حلقة النقاش في السنة الأولى بعد التخرج. ويرى كثيرون من العلماء أن المرحلة الأخيرة هي وحدها فقط «المادة العلمية الحقيقية»، وأن المرحلتين الأولى والثانية مرحلتان تمهيديتان مسموح بهما لأنهما تهدفان إلى إعداد طالب امتلك ناصية المادة الدراسية بكل تعقداتها.

إن تدريس الأفكار الرئيسية الخاصة بمهنتنا لدارس العلم العادي من دون عناصرها الرياضية الكاملة يمثل خروجا على القاعدة السوية للتعليم. وإن وصف ذلك بكلمة التخفيف يعني استخدام أكثر الكلمات تهذيبا في الوصف عادة. وهذا هو المقابل لعبارة تدريس «العلم الحقيقي» (وهو المصطلح المستخدم فعلا وراء الأبواب المغلقة). ويبدو الموقف على النحو التالي، وهو أننا ما لم ندرس العلم وفي تفكيرنا هدف محدد وهو تخريج علماء المستقبل - يكونون نسخا مصغرة منا - فإنه يغدو شيئا غير ذي قيمة. ويشعر علماء كثيرون، شأنهم شأن رجال الكهنوت أصحاب الأسرار، بأن سرنا الأعظم. وهو حقيقة أن أفكار العلم المهمة بسيطة - يجب الحفاظ عليه جيدا وإخفاؤه عن الآخرين. وأستطيع هنا في الحقيقة أن أتذكر أحد كبار علماء الفيزياء النظرية، وهو يعرض هذه الحجة ليبرر رفضه التعاون مع فريق تلفاز أراد إنتاج فيلم لمنظومة الإذاعة العامة.

لكن حتى إن حدث وواجهت أقسام العلوم موقفا عصيبا واضطرت إلى تقديم مقررات لغير المهنيين، فإن منظمة الجامعة تضمن أن تكون هذه المقررات مقسمة في أضيق الحدود. وهكذا نجد لدينا ظاهرة الفيزياء للشعراء، ومقررات الاستقصاء التي تفي بشرط العلم عن طريق توفير عملية التثقيف في فرع واحد من أفرع العلم. وطبيعي أن هذه المقررات الدراسية المجزأة إلى أقسام، شأن المقررات المناظرة في المدرسة الثانوية، تنتج طلابا أميين علميا في جميع مجالات العلم ما عدا مجالا واحدا . طلابا يعرفون شيئا عن الجيولوجيا ولا شيء عن الفلك، أو يعرفون شيئا عن البيولوجيا ولا شيء عن الفيزياء. ولا حاجة بنا إلى القول إن هذا النوع من التجزئة إلى أقسام لا يخلق طلابا قادرين على قراءة الصحف وفهم ما يقرأون.

وإذا انتقلنا من العلوم إلى الإنسانيات وجدنا أنفسنا إزاء موقف مختلف تماما. إننا قد نتوقع أن يقدم أصحاب الدراسات الإنسانية جوقة الاحتجاج الأعلى صوتا التي تحتج لأن أخاها العلمي أنكر عليها جانبا مهما من امتياز ميلادها الفكري. لكنك إذا تأملت الأمر فلن تجد شيئا من هذا أبدا. إننا نلحظ في بعض الدوائر الأدبية أن الجهل بالأمور العلمية ليس مقبولا فقط، بل يحمل صفة على النقيض تماما. وكما أوضحت في الفصل الرابع لو أن مهندسا لم يقرأ شيئا لشكسبير فإنه يعد في نظر الدوائر الأدبية غير مثقف، بينما لا نجد حكما كهذا على أستاذ للغة الإنجليزية الذي لم يقرأ شيئا على الإطلاق عن داروين. ونحن كثيرا جدا ما نصادف شعورا يتسم بالغرور مفاده أننا لو أغفلنا العلم ولا شيء آخر فسوف يغيب عن الأنظار ويدع لنا بقية العالم في حالة من الراحة.

وأخيرا، نصل إلى العضو الثالث من الحلف - الطلاب. إن طلاب الكليات يميلون، كما كانت الحال في المدرسة الثانوية، إلى تجنب العلم كلما أمكنهم ذلك، محتجين في هذا بأن المقررات الدراسية صعبة، وأن محاولة الإقبال عليها تعرض المرء على الأرجح لخطر الحصول على تقدير بدرجة متوسط (أو أن تتضمن الدراسة على الأقل عملا لا ضرورة له). وإذا حدث وأجبرتهم إحدى الكليات المستنيرة على دراسة قدر من العلم، فإنهم يبدأون البحث عن المادة التي تتطلب أقل قدر من الجهد في القائمة.

لهذا يقول العلماء إن تدريس العلم للجمهور العام أمر غير ذي جدوى. ويقول علماء الإنسانيات إنه غير جدير بالدراسة. ويقول الطلاب إنه صعب. وهكذا لا أحد يريد تدريس المقررات. لذلك كله ليس لنا أن نتساءل في دهشة: لماذا نجد عنوانا رئيسيا في صحيفة عن الهندسة الوراثية يثير خوف كثيرين من القراء؟

أساتذة منحة روبنسون: تطور مشجع

بعد أن فرغنا من هذه المناقشة المحبطة عن الحالة الراهنة للتعليم في أمريكا، أرى لزاما أن أختم الفصل بملاحظة تمنحنا مزيدا من الشجاعة، وذلك بالحديث عن برنامج تنفذه الجامعة التي أعمل فيها. نعرف أن

جامعة جورج ماســون جزء من منظومة ولاية فيرجينيا. وتقع في ضواحي واشنطن العاصمة وتضم قرابة 3200 طالب، تجمع طلابي متباين عرقيا، وتجمع كبير من كبار المتعلمين الذين تتراوح أعمارهم تقليديا بين 18 و22 ســنة. وفي ثمانينيات القرن العشــرين قرر كليرانس جي. روبنسون، وهو رجل أعمال شغل، فترة، منصب أول رئيس لمجلس أمناء الجامعة، أن يترك قدرا من المال لتمويل أكثر من عشــرة أســاتذة من رؤساء الأقسام. وسأل جورج جونســون، رئيس الجامعة آنذاك، نفسه سؤالا بسيطا: «ما أضخم مشــكلة تعانيها الجامعــات اليوم؟». وكانت إجابته: واقع أن كبار أســاتذة الكليات لا يدرسون للطلاب ممن هم في سن ما قبل التخرج.

واختار حلا للمشكلة بسيطا ومباشرا. وهو أنه أعلن أن رئاسة الأقسام الممنوحة ســوف يشغلها أســاتذة ممن (1) ترســخت أقدامهم في مجال بحوثهم العلمية، (2) لديهم سجل واضح يؤكد الاهتمام والنجاح في مجال تعليم الطــلاب الجامعيين قبل التخرج. وتراوحــت مجالات خبرة الفريق الــذي جمعه ما بين تاريخ الفن وحتى البيولوجيا الجزيئية، وكان لي امتياز العمــل ضمن هذا الفريق أســتاذا للفيزياء بمنحة روبنســون. ويلتزم هذا الهدف بمعيار منظومة اختيار هيئات التدريس على أساس قاعدة البحوث العلميــة. ويمثل هذا الهدف إحدى الســبل لمعالجة المشــكلة التي حددت معالمهــا في هذا الفصل، وهي طريقة أعرف من خبرتي الشــخصية أنها مثمرة. وإني على يقين من توافر طرق أخرى مماثلة.



10

أهداف تعليم العلم

«نحن نريد أن يكون المواطن المتوسط قادرا على التعامل مع الجانب العلمي للقضايا العامة، وبمستوى الأهلية نفسها التي يتعامل بها في المجالات الأخرى»

المؤلف

أكدت على طول صفحات هذا الكتاب المعارف الأولية العلمية باعتبارها الهدف الرئيس للتعليم لغير المتخصصين، والتزمت الصراحة في تحديد ما أعنيه بالمصطلح. بيد أنني عند هذا الحد أجد لزاما عليَّ أن أوضح حقيقة واقعة، وهي أن كثيرين آخرين لديهم تعريفات مختلفة للهدف من تعليم العلم للمواطنين عامة. ونظرا إلى أن أسلوبنا في تعريف أهدافنا من شأنه أن يحدد نوع المنظومة التعليمية التي سنضع تصورنا لها ونصوغها، فنحن في حاجة إلى أن نفكر في هذه الأساليب البديلة في تناول المشكلة، وسوف أدفع في النهاية بأن التعريف الذي يتوخى البساطة، مثل التعريف الذي قدمته، لن يفضي بنا فقط

إلى المخطط التعليمي المجدي الذي يهدف إلى تحقيق المعارف الأولية العلمية، بل إنه سوف يتلاءم على نحو عميق مع ما شهدته العلوم من وقائع وإنجازات على مدى العقود الكثيرة الماضية.

هدف الثقافة العلمية

أعيد هنا التعريف الإجرائي لمعنى الثقافة العلمية والمعارف الأولية العلمية الذي أثبته في الفصل الثاني، وذلك لمن شاء الرجوع إليه:

المعارف الأولية العلمية هي إطار المعارف اللازمة للمرء لكي يفهم ما يلزم عن الكون الطبيعي حولنا، وحتى تتسنى له معالجة القضايا التي تعرض لنا في أفق حياتنا، سواء في الصحف أم في غيرها.

ينبني هذا التعريف بالكامل على اعتبارات خاصة بأسلوب المواطن المتوسط عمليا في استخدام العلم. إنه مثلما هو في حاجة إلى معرفة ما يكفي من علم الاقتصاد لقراءة مقال عن تشريعات ضرائبية، وما يكفي أيضا من قانون لقراءة ما تعرضه الصحف عن قضية معروضة أمام المحكمة العليا، كذلك هو في حاجة، على سبيل المثال، إلى معرفة معنى الخلايا الجذعية الجنينية حتى يتسنى له تكوين رأي قائم على معلومات عن مختلف القضايا الأخلاقية المحيطة به. وهذا هو ما سميته برهانا من حياة المواطنين في الفصل الثالث. ودفعت في الفصلين الرابع والخامس بأن العلم يمثل جزءا جوهريا من الثقافة التي نعيشها، وبأن قدرا أساسيا من فهم العلم يمكن أن يضيف مزيدا إلى خبرتنا الجمالية بالعالم الذي حولنا.

وجدير بالذكر أن القسمة الجوهرية المشتركة بين جميع هذه الحجج هي أن نمط المعارف اللازمة للمواطنين المتوسطين مختلف تماما عن المعارف اللازمة للحياة العملية للعلماء أو المهندسين. إذ إنه لا يتضمن القدرة على ممارسة العلم أو (كما سوف أؤكد بوضوح وبالتفصيل فيما يلي) القدرة على معالجة المعادلات الرياضية. وسوف أعرض في الفصل الثاني عشر معالم برنامج تفصيلي للمعارف الأولية العلمية. بيد أنني يمكن أن أقول الآن إنه مؤسس على فهم عام للمبادئ الأولية الأساسية التي يعمل على أساسها العالم الفيزيقي. معنى هذا أن المثقفين علميا، أي من توافرت لديهم المعارف الأولية العلمية،

سوف يعرفون أن الطاقة لا تفنى ولا تستحدث، ولكن يمكن تحويلها من صورة إلى أخرى - من أشعة شمسية إلى تيار كهربي على سبيل المثال. بيد أنهم لن يكونوا بالضرورة قادرين على تحليل ملاءمة مزيج خاص من أشباه الموصلات لبناء خلية فولطائية ضوئية Photovoltaic cell، أي خلية قادرة على إنتاج جهد كهربي عند تعرضها لطاقة مشعة. وليس ضروريا أيضا أن يكونوا قادرين على حساب عدد الخلايا اللازمة لتحل محل محطة توليد تقليدية.

علاوة على هذا فإنه مع اطراد تعقد العلم ذاته، ومع ازدياد تشابك وتداخل الدراسات التي يعرضها (وهو موضوع سأعود إليه في الفصل القادم) تصبح مناهج تعليم العلم التقليدية غير ملائمة أكثر فأكثر. وليس ثمة جديد فيما يتعلق بالقاعدة المعيارية (وضع الفرض واختباره، ثم الاستنتاج) الخاصة بتعليم المنهج العلمي، التي من شأنها أن تعد الطالب من بعد للتعامل مع أحدث تقرير صادر عن الفريق الحكومي الدولي المعني بتغير المناخ. ومن ثم فإن مفهوم المعارف الأولية العلمية لا يمثل فقط أسلوبا جديدا في تناول موضوع تعليم العلم للجمهور العام، بل الأسلوب الوحيد الذي يمكن به إعداد الطلاب للعالم الذي سيجدون فيه أنفسهم.

أهداف بديلة

موريس شاموس وأسطورة المعارف الأولية العلمية

عرض عالم الفيزياء الراحل موريس شاموس من جامعة نيويورك، في كتابه الصادر في العام 1995، واحدة من أولى المناقشات التي تناولت موضوع المعارف الأولية العلمية. لذلك، ولهذا السبب، لنا أن نعتبر كتابه هذا بمنزلة نموذج إرشادي للفهم العام في هذا المجال.

مايز شاموس بين ما سماه معارف أولية ثقافية ووظيفية ومعارف أولية علمية حقيقية. ويعزو الأولى إلى إي. دي. هيرش والأفكار عن المعارف الأولية الثقافية أو محو الأمية الثقافية التي ناقشتها في الفصل الثاني. ويعزو الثانية إلى جون ميللر (انظر الفصل السادس)، بينما يحتفظ في تواضع بالثالثة لنفسه. ولكنني للأسف سوف أدفع فيما يلي بأنه أساء على نحو خطير فهم كل من هيرش وميللر، ولهذا فإننا لن نفيد كثيرا من تمييزه

الذي قال به بين الأولى والثانية. بيد أن تعريفه لمعنى المعارف الأولية العلمية الحقيقية يكشف عن اتجاه نراه كثيرا جدا بين المشتغلين بالعلم (خصوصا بين زملائي من الفيزيائيين) وسيمثل منطلقا جديدا لمناقشتي الأهداف.

المشكلة الأساسية بالنسبة إلى طريقة شاموس وآخرين في تناولهم موضوع تعليم العلم هي أنهم فيما يبدو يرون أن شخصا ما يكون «حقا» مثقفا علميا في حالة واحدة فقط، وهي إذا كان قادرا على الوصول إلى نتائج مستقلة بشأن القضايا العلمية مستخدما نوع الاستدلال العقلي ذاته الذي يستخدمه العالم المهني. معنى هذا أن مجرد امتلاك خلفية أساسية تمكنه من قراءة مقال في صحيفة ليس كافيا في نظرهم. وواضح أنهم في رأيهم هذا يرددون صدى مقولة جون ديوي عن «العقل ذي العادات العلمية» من دون الاعتراف، كما اعترف ديوي ضمنا، بأن مثل هذا الهدف يلائم فقط النخبة من المتعلمين. ونظرا إلى أن هذا الموقف يظهر على السطح المرة تلو الأخرى في الحوار بشأن تعليم العلم، فليسمح لي القارئ بأن أخصص هنا بعض الوقت لمناقشته.

كتب سير بيتر ميداوار الحائز جائزة نوبل ما يلي في كتابه «جمهورية بلوتو» الصادر في العام 1982:

> **ولكن هذا أمر مفهوم أن العلماء ذوي المستوى الرفيع. مثل علماء الفيزياء النظرية. يعبرون من وقت إلى آخر في هدوء عن آراء تحكمية بشأن إدارة البحث العلمي، بينما الباقون منا ينصتون في صمت يشوبه الاحترام**[1].

إن ما يسخر منه ميداوار في رسالته هذه هو ظاهرة أشير إليها عادة تحت عبارة «غطرسة علماء الفيزياء». (وأقول من باب التسجيل إنني تدربت لأكون فيزيائي جسيمات نظريا، وعملت ضمن هذا المجتمع البحثي إلى أن أكملت ترقيتي إلى أستاذ، وبذا لي الحق في أن أعقب على هذه الظاهرة). وأحسب أن المشكلة هي أن الفيزياء التقليدية علم مسرف في نزعته الاختزالية، حيث يرى الفضيلة الأعظم هي القدرة على إزاحة التناقضات وصولا إلى البساطة الجوهرية للطبيعة. وهذه متابعة بحثية تثير الإعجاب أفضت إلى رؤى نافذة عظمى، الواحدة تلو الأخرى، على مدى قرون. ولكنها تنزع إلى خلق حالة ذهنية لعقل تتوافر فيه قدرات من نوع مميز، خصوصا القدرات الرياضية اللازمة لمتابعة البحث، والتي تعلي من قيمتها كثيرا جدا من دون سواها من قدرات تعتبرها قدرات عابرة.

ونحن، في الواقع، في وسعنا أن نستخدم موقفا شخصيا من الرياضيات بوصفه نوعا من التشخيص لمعرفة توجهه إزاء المعارف الأولية العلمية. وإليك ما قاله شاموس في هذا الصدد:

ليس من الواقع في شيء الاعتقاد أن في إمكان المرء تقييم الآفاق الواسعة للعلم من دون أن ندرس أولا الدور الذي يؤديه الاستدلال العقلي الرياضي في هذا المجال [2].

وإن هذا الموقف القائل: «لزم علي أن أتعلم قدرا من الرياضيات الصعبة حتى يتسنى لي امتلاك ناصية مهنتي، وباسم الرب عليك أنت أيضا أن تتعلمه» يذكرني بموقف المجتمع الطبي تجاه الممارسة المثيرة للسخرية بجعل طلاب الداخلية يعملون 36 ساعة فترة عمل مستمرة (تمر ابنتي بهذا الطقس الانتقالي وأنا أكتب هذا الكلام، وبذلك فإنني أتخذ مجلسا قريبا جدا من العملية). وطبيعي أن وجه الاختلاف هو أننا لن نجد طبيبا يدفع بأن كل مواطن عليه أن يقضي فترة تشبه المدرسة الطبية إذا كان يريد أن يقرأ القسم الخاص بالصحة في الصحيفة. هذا بينما سمعت فيزيائيين يؤكدون أن كل من يريد قراءة شيء عن العلم فإن عليه بالضرورة أن يدرس حساب التفاضل والتكامل على المستوى الجامعي.

وغني عن البيان أن مثل هذا الاتجاه يفضي إلى نتائج مؤسفة في مجال تعليم العلم لأنها تنبني على فكرة ناقشتها في الفصل التاسع، وهي أن كل ما يتعين تدريسه هو فقط الشيء المثمر الحقيقي داخل قاعة الدرس، وأن يكون الطلاب على الطريق المؤدية إلى الحياة العملية في العلم من دون أي شيء آخر. إنك إذا حددت هدف تعليم العلم بتكوين أفراد قادرين على إعادة إنتاج نوع الاستدلال العقلي الذي يستخدمه العلماء بغية الوصول إلى استنتاجات مستقلة بشأن القضايا موضوع البحث، فإنك يقينا سوف تنتهي إلى مشورة يائسة على نحو ما فعل شاموس. إنه في حالته استنتج أن الشخص المتوسط لن يكون قادرا على فهم العلم فهما كافيا بحيث يكون في مقدوره اتخاذ قرارات مهمة. وإنه بذلك يظهر في صورة محكمة علم، العمل معها غير مجد تماما، فضلا عما في رأيه من إيحاء مناقض للديموقراطية. وعلى أي حال، وكما أوضحت في الفصل الثاني، لا معنى

لأن ننكـــر على الطلاب فوائد العلم لأنهم لا يعرفون الرياضيات تماما، كما لا معنى لأن ننكر عليهم حق قراءة رواية «الحرب والسلام» لأنهم لا يعرفون اللغة الروسية.

وأجد لزاما عليَّ أن أقول إنني اعتدت دائما النظر إلى الفكرة القائلة بأن دورك هـــو فقط التدريس لأولئك القادرين على الوصول إلى المعايير المهنية باعتبارها نوعا من الهرب من المسؤولية، أي سبيلا لتجنب المشكلات الحقيقية التي تواجهنا بوصفنا معلمين. وحري بنا أنه بدلا من تحديد معايير عالية ومستحيلة تسلمنا إلى اليأس أن نفكر إلى أي مدى نســـتطيع أن نمضي بطلابنا الذين ندرِّس لهم فعليا. وهذه نقطة ســـوف أعود إليها فيما يلي. إنني في أسوأ لحظاتي تشاؤما أفكر أحيانا إلى أي مدى كان يمكن أن تكون حياتي سهلة يسيرة لو أنني اعتدت أن أدرس فقط لأفضل الطلاب في الصفوف الخاصة بي، وأصف الباقين بأنهم ميئوس منهم، وأعزو حالتهم إلى نوع من الإهمال في التعليم.

وبعـــد أن فرغت مـــن هذه النقاط ليســـمح لي القارئ بـــأن أعود إلى شاموس وكيف أخطأ في فهم هيرش وميللر. وحيث إنني شاركت شخصيا في كل من هذيـــن البرنامجين فإن للقارئ أن يـــرى أن الفقرتين التاليتين محاولة مني للنهوض وصولا إلى نقطة تمثل امتيازا شخصيا.

يكرر شاموس الخطأ الشائع المتمثل في تصور أن المعارف الأولية الثقافية لا تتألف سوى من قائمة من البنود التي يتعين استظهارها، وهذا فهم خاطئ سبق أن تناولتـــه في الفصل الثاني. إنني إذا قرأت وصفه للمفهوم، وهو وصف بعيد كل البعد عن الموضوع، لا يسعني غير أن أخلص إلى نتيجة محددة وهي أنه لم يقرأ الكتب بعناية، أو لم يجر أي مناقشات جادة مع أي من المشتغلين في المجال (هذه النتيجة يدعمها ارتكابه خطأ فادحا تمثل في الإشـــارة إلى هيرش باسم إدوارد، وهو اســـم لم يستعمله قط). وإذ أخاطر بتكرار ما قُلتُ، أراني مضطرا إلـــى بيان أن المعارف الأولية الثقافية تمثل عمليا خليطا من الكلمات والمفاهيم والروابـــط والصور والأفكار، وهي أبعد مـــا تكون عن وصفها بقائمة جافة من المصطلحات يتعين استظهارها قدر المستطاع. وإنني أتحدى أي شخص أن يقرأ بعناية 1380 صفحة، هي مدخلات العلم في قاموس المعارف الأولية الثقافية، ويؤكد أن أيا من الناس استوعب هذه المادة ليس مثقفا علميا.

ويصدق الأمر نفســـه على أخطائه في فهم جون ميللر. اشتكى من أن ميللر لا يحدد واقعيا ما يعنيه بعبارة المعارف الأولية العلمية. ولكن، وكما أوضحت في الفصل الســـادس، هناك تعريف إجرائي شديد الوضوح مبين في صورة قواعد إجابات عن أســئلة تضمنتها الدراسة الاســتقصائية التي أجراها ميللر. وزعم شــاموس أيضا أن ميللر يتبنى تعريف إما - أو الخاص بالمعارف الأولية العلمية بينما توجد في الواقع سلســلة متدرجة الدرجات للتصنيفات تتراوح بين «جيد المعلومات» و«جيد المعلومات نســبيا»، ثم ما هو أدنى مســتوى. علاوة على هذا ينشــر ميللر في أوراق بحثه النتائج الكاملة لدراساته الاستقصائية في تفصيل كاف بحيث إن كل من شاء تجاوز مخططه التصنيفي أمكنه ذلك بسهولة.

الفيزياء أولا

الولايات المتحدة ســعيدة الحظ إلى أقصى حد لأنه، من حين إلى آخر، يقرر أحد الفائزين بجائزة نوبل الإفادة بمركز المراقب بغية تحسين المنظومة التعليمية. وكما لنا أن نتوقع من شخصيات لها مثل هذا المستوى الرفيع من التحصيل، فإن هؤلاء العلماء لهم وجهات نظر متميزة وفريدة بشــأن تعليم العلم ويعمدون إلى مراجعة إنجازاتهم. وهذا يعطينا فكرة جيدة عما يحدث حينما يوجه علماء لهم مثل هذا المستوى الرفيع اهتمامهم إلى هذا المجال.

وأول من أقدم على هذا في العصر الحديث هو ليون ليديرمان الذي كان وقتذاك يشغل منصب مدير معمل فيرمي Fermi National Accelerator Laboratory خارج شــيكاغو، علاوة على كونــه عضوا في هيئة التدريس بجامعة شــيكاغو. ويتصف ليديرمان بأنه شــخص نحيل الجسم، بشوش مع هالة من الشــعر الأبيض، وومضة بريق لا تفــارق عينيه. وعلى الرغم من مكانته في المجتمــع العلمي، فإنه يتصف بالحذق والقدرة على العيش في بيئة غير عدوانية، حتى أنني أظن أنه كان في شــبابه ساخرا وصاحب دعابــة. وبعد حصوله على جائزة نوبل في العــام 1988، لقاء إنجازه في مجال فيزياء الجســيمات التجريبية، قرر أن يرى ما الذي يمكن أن يفعله لخدمة تعليم العلم. كان النظام التعليمي العام في شــيكاغو يعاني أزمات قاسية كما هي حال كثير من مدارس الحضر. وعلق على هذا في سخرية فكهة قائلا: «إن لم يكن هو النظام الأسوأ في بلادنا، فإنه يوشك أن يكون كذلك، ولهذا فإن الأمر غير مهم».

تميز منهجه بالبساطة والمباشرة. وقال ذات ليلة لفريق منا: «الشيء الجميل في جائزة نوبل أنها تسمح لك بالدخول إلى مكتب أي إنسان - لمرة واحدة». واستخدم ليديرمان إذن الدخول هذا لإقناع عدد من الشركات الكبرى التي مقرها في شيكاغو، وكذا عدد من المؤسسات المختلفة التي لا تهدف إلى الربح، وعدد من الولايات الحكومية، لوضع برنامج يجري تنفيذه في أثناء ساعات العمل من أجل معلمي العلوم في شيكاغو. وتقرر، لأسباب لم أفهمها أبدا، أن يكون المقرر في معهد إيلينوي للتكنولوجيا على بعد نحو 20 كتلة سكنية من المؤسسة التي يعمل بها في جامعة شيكاغو. واستهدف البرنامج تحسين وضع المعلم وتمويل بدائل بحيث يمكن للمعلمين أن يشاركوا ويتفاعلوا مع العلماء المشتغلين في المكان، والعمل بوجه عام على تحسين خلفياتهم الأساسية في المواد الدراسية التي يدرسونها. وحقق المشروع نجاحا ما شجع ليديرمان على المضي قدما ليكون القوة المحركة لتأسيس أكاديمية الرياضيات والعلوم لولاية إيلينوي، وهو معهد به مكان مخصص للإقامة ويقع بالقرب من مختبر فيرمي لاب الذي يقدم للطلاب الموهوبين للغاية تعليما رفيع المستوى في العلم.

وجدير بالذكر أن ليديرمان اتبع في كل من المشروعين الخطوات نفسها التي حددتها لجنة دراسة العلوم الفيزيائية (انظر الفصل الثامن)، علاوة على جهود إضافية لتحسين تعليم العلم ركزت على توفير أفضل تعليم ممكن لعلماء وتقنيي المستقبل. وإذا حدث مثلما حدث في الجهود المبذولة في مدارس شيكاغو العامة، وأدى هذا إلى زيادة المعارف الأولية العلمية، فإنه أمر جيد، غير أن المعارف الأولية العلمية لم تكن هدفه الأول.

ولكن لأن ليديرمان رجل لا يليق به إلا هذا الأفق الواسع والمواهب المتميزة، فكر في طبيعة المدركات العامة عن العلم وطريقة تعليم الجميع العلم في المدارس. وتمثل أهم إسهاماته في الجانب الثاني في فكرة مقرر دراسي تلخصه عبارة «الفيزياء أولا». معنى هذا أن المقرر الدراسي المعمول به الآن الذي يبدأ عادة بعلم الأحياء (البيولوجيا) يتعين قلبه رأسا على عقب بحيث يجري تدريس البيولوجيا فقط بعد إرساء أساس مكين من الفيزياء والكيمياء. وإذا عرفنا أن علماء البيولوجيا يركزون الآن كثيرا على العمليات الجزيئية فإن هذا النهج يصبح مفهوما من وجهة النظر العلمية.

وأدرك إلى أي مدى تستهوي هذه الفكرة الطلاب القدامى. والحقيقة أن المنهج الدراسي الذي وضعته بشأن المعارف الأولية العلمية يلتزم - إلى حد ما - بهذا المخطط. والفكرة هي أن نبدأ بـ «الفيزياء» البسيطة ثم ننتقل منها إلى «البيولوجيا» المعتمدة. ولكن النهج التقليدي على العكس، إذ يبدأ بعلم «البيولوجيا» المألوف، وينتقل إلى «الفيزياء» المجردة. ونعرف أن منهج «الفيزياء أولا» له ميزة اتباع التاريخ الفكري البشري، حيث الأفكار الأبسط (مثل حركة القذيفة) تُحلُّ أولا، ثم المشكلات الأكثر تعقدا (مثل الكيمياء الخلوية) بعد ذلك بفترة. وهذه فكرة جديدة، ولهذا لا تتوافر لنا معلومات كثيرة عنها. ولكن إذا كان لزاما عليّ أن أُعمل عقلي تخمينا أقول إن نهج «البيولوجيا أولا» ربما يكون ملائما للمدرسة الابتدائية، وربما أيضا للمدرسة المتوسطة، بينما «الفيزياء أولا» ربما أنسب للمدارس الثانوية ولمؤسسات التعليم العالي.

نريدهم أن يفكروا مثلنا

كان كارل ويمان يعمل في المعهد القومي للمعايير والتكنولوجيا في بودلر، وهو الآن في جامعة كولومبيا البريطانية، وقد حصل على جائزة نوبل في العام 2001 لإنتاجه أول مثال لظاهرة تسمى Bose-Einstein condensate، وهو تنظيم خاص للذرات في درجات حرارة منخفضة جدا. وثمة قصة طريفة عن زيارة قام بها ويمان إلى الحرم الرئيسي للمعهد القومي للمعايير والتكنولوجيا قرب واشنطن لكي يوجه حديثا في قاعة مكتظة من معاونيه وزملائه وضيوفه. تحكي القصة كيف احتفوا به عند استقباله وغنوا له أغنية يجري لحنها على لحن أغنية بيبي فيس Baby Face. غنى الحضور معا في محاكاة لحركة كرة تقفز على الشاشة، إن الفيزياء ليست دائما علما جافا وشكليا.

وكان ويمان، مثله مثل ليديرمان، مهتما اهتماما أساسيا بتحسين المقرر الدراسي الرسمي للعلوم، على الرغم من أنه في حالته هذه تركز اهتمامه على المناهج الدراسية لتدريس العلوم لغير المشتغلين بالعلم. ويمكن القول بمعنى ما إنه يتبع جهود الفيزياء للشعراء التي سبق أن ناقشناها في الفصل الثامن. وقد رصد قدرا كبيرا من جهده لتحسين طرق التدريس عن طريق

التكيف مع التكنولوجيا الحديثة (من ذلك جمع الطلاب في قاعة درس كبيرة للإجابة – عن طريق جهاز الكليكر – عن سؤال يطرحه المحاضر). وطبيعي أن حافزه إلى ذلك واضح شديد الوضوح. والسؤال هو: لماذا يقضي وقتا طويلا جدا لتعليم التقنيات؟ وإجابته «نريدهم أن يفكروا مثلنا»!

وأفترض أن هذا يمثل خط الأساس بالنسبة إلى كثيرين من العلماء عندما يشاركون في التدريس بطريقة متميزة، سواء حصلوا على جائزة نوبل أو لا. وواقع الأمر أن الفارق الرئيس بين مثل هؤلاء العلماء ينصب على سؤال عما إذا كان الهدف ممكن التحقق أو لا. هناك البعض من أمثال شاموس شكاكون وينتهون إلى نتيجة سوداوية. وهناك آخرون، من أمثال ويمان، إيجابيون يحدوهم أمل كبير. ولكن الهدف واحد في النهاية: تحويل كل امرئ بطريقة سحرية إلى صورة مصغرة منا.

لماذا ينبغي أن يفكروا مثلنا؟

عندما يزداد الإلحاح على هذه النقطة فإن الأغلبية من المسؤولين عن إدارة برامج كبرى لتعليم العلم يعودون واقعيا إلى حجة وحيدة. يقولون نحن نعيش في اقتصاد ركيزته المعرفة، وعالم بقاء الأمم فيه رهن البراعة الفائقة التكنولوجية. ومن ثم فإن نظامنا التعليمي لا بد من أن يوفر القوى العاملة اللازمة لإشباع حاجة التكنولوجيات الحيوية ـ المعلوماتية اللازمة للمستقبل، إذ هذا أو أن يكون البلد مآله إلى التدهور والانحسار من دون رجعة.

وكم هو عسير المحاجاة مع وجهة النظر هذه. نحن بكل وضوح في حاجة إلى خلق قوى عاملة مؤهلة علميا في تلازم مع حركتنا إلى المستقبل. ولكن ثمة ميلا إلى طمس هذا الفارق في هذه المناقشات. وطبيعي إذا كان الهدف هو تدريب جيل جديد من المهندسين والعلماء والفنيين إذن فنحن نريد أن نعلم الناس كيف يعمل العلم. وإذا لم تكن ثمة أهمية لبيان كيف سيصبح الاقتصاد مؤسسا على التكنولوجيا، فإنه ستظل هناك حقيقة واقعة وهي أن أغلبية الناس لن يكونوا أبدا في حاجة إلى ممارسة العلم تطبيقيا في حياتهم بغية العيش. بيد أن كل امرئ سيجد لزاما عليه أن يؤدي دوره بوصفه مواطنا، ومن ثم سيكون في حاجة إلى أن يكون مثقفا علميا عارفا

بأولويـات العلـم لكي يؤدي دوره على نحو صحيـح. لذلك فإن من الأهمية بمكان التمييز بين متطلبات المجموعتين من السكان. وهنا فيما أعتقد تبرز بوضوح الحجج المؤيدة للثقافة العلمية المرتكزة على معرفة الاقتصاد.

وحقيقة الأمر أن ليس واضحا تماما أن التفكير «مثلنا» يمثل عونا كبيرا في التعامـل مع القضايا العامة. وأعيد ما قلته فـي الفصل الثالث، إن كم المعلومـات التي يحتاج إليها المواطن للمشـاركة في حوار عام قليل جدا - لا يقـارن أبدا بمعلومـات الاختصاصي العلمي. وأوضحـت كذلك أن العلماء خارج مجال تخصصهم البحثي لا يكونون عادة أكثر ثقافة علمية من المواطن المتوسـط جيد المعلومات. لذلك يبدو لي أن نهج «يفكرون مثلنا» لا يفيد في الواقع إلا قليلا جدا في سبيل تطوير ونشر المعارف الأولية العلمية.

أنواع الذكاء السبعة

ولكـن ثمة وجها آخر لوجهة نظر «يفكرون مثلنا»، وهـو وجه أراه صعبا. إذ يحدث أحيانا في لحظات الاكتئاب أن أتساءل عما إذا كان نمط الفكر العقلاني النقدي التحليلي المميز للعلم هو نمطا في أساسه غير طبيعي، وأنه بطريقة ما خارج منطق التزامن مع العمليات العصابية البشـرية. التقيت في حياتي طلابا كثيرين - من ذوي الذكاء المرتفع الذين أبدعوا في مجالات كثيرة - ولكن يواجهون صعوبة قصوى في «التفكير مثلنا». وجعلني هذا أتشكك في احتمال وجود صعاب غير متوقعة عند محاولة تحويل كل امرئ إلى عالم. أدرك أنني قاصر في أنواع معينة من المهارات الذهنية (من مثل تقييم الألوان والحساسية تجاهها)، وأعتقد أنه ليس من سبيل عمليا للتغلب على أوجه القصور هذه مهما كان كم التعليم. وهذا هو السبب في أنني أطلب إلى زوجتي أن تنتقي لي ملابسي عندما أعتزم الخروج والظهور أمام الناس. وأتخيل أن نمط التفكير العلمي غريب على الآخرين شأن الألوان بالنسـبة إليَّ. ووجدت أن إدراكي مظاهر القصور عندي يساعدني على التعاطف مع الطلاب الذين يعانون في دراستهم للعلم.

وفي العام 1983 نشر صديقي هوارد غاردنر، من جامعة هارفارد، نظرية عن أنواع الذكاء المتعددة. ووضع قائمة أولية تضم سبعة أنواع للـذكاء، على الرغم من أنه وسـع القائمة بعـد ذلك. ونجد في هذه

القائمة أن الاستدلال العقلي التحليلي ليس سوى نوع واحد فقط من الذكاء. ونقول من باب التسجيل إن أنواع الذكاء السبعة التي قال بها هي:

- لغوي (ذكاء كلمة).
- منطقي. رياضي (ذكاء العدد والاستدلال العقلي).
- مكاني (ذكاء الصورة).
- جسدي. حركي (ذكاء الجسد).
- موسيقي (ذكاء النشاط الموسيقي).
- العلاقات بين الناس (ذكاء اجتماعي مع الناس).
- ذكاء مع الذات (ذكاء خاص بالذات).

نجد من بين هذه الأنواع أن الثاني فقط، وربما يؤكد البعض أن الثالث أيضا، يسهمان في العملية العلمية. وإذا تصورنا أن الفئات التي ذكرها غاردنر تحدد نوع الذكاء ذي الأبعاد السبعة إذن فإن كل شخص له نوع ما من الدرجات التي يحصل عليها عن كل فئة. كذلك فإن من يحصلون على درجات مرتفعة في مجال ما يمكن أن يحصلوا على درجات أدنى في مجالات أخرى. وهذه حقيقة واقعة عبر عنها بشكل رمزي كثير جدا من الأنماط المشتركة. ومن ثم فإننا حين نلتقط - على نحو تعسفي - أنواع الذكاء الملائمة للعلم ونقول إن على كل شخص أن يتميز فيها فإن هذا في تقديري لا يفيد معنى جديدا أكثر من اشتراط أن يؤلف كل امرئ سيمفونية أو أن يصبح راقصا محترفا. ذلك أن العالم لا يمضي على هذا النحو.

أحسب أن كل هذا يعيدني إلى التعريف الذي أثبتُّه في مستهل الفصل لمعنى المعارف الثقافية العلمية. نحن نريد أن يكون المواطن المتوسط قادرا على التعامل مع الجانب العلمي للقضايا العامة، وبمستوى الأهلية نفسها التي يتعامل بها في المجالات الأخرى. ويقودنا هذا إلى السؤال التالي، وهو سؤال حتمي: ما كم العلم اللازم لتحقيق هذا الهدف؟

نجد أنواعا مختلفة من الكلمات والعبارات الرائجة الطنانة التي جرى تداولها في هذا الحوار، من مثل «الاستدلال العقلي النقدي» و«الوصول إلى استنتاجات مستقلة». ويبدو لنا بمعنى ما أن مثل هذه العبارات تمثل

عبئا يثقل كاهل المواطنين المتوسطين ممن نفترض أنهم قادرون على مطالعة الحجج العلمية والاستماع إلى الخبراء المتنافسين، وأيضا قادرون على استخدام معارفهم العلمية وتعليمهم العلمي وأن يقرروا بأنفسهم أي جانب هو الصواب.

وليسمح لي القارئ بأن أكون صريحا من دون مداورة، هذا كله توقع غير واقعي جملة وتفصيلا. ومن أسباب ذلك، كما سوف أدفع في الفصل التالي، أن القضايا العلمية اليوم وفي المستقبل المنظور معقدة كثيرا لدرجة أن أغلبية العلماء الحاصلين على درجة الدكتوراه ليس في وسعهم الوفاء بهذه المهمة. وسبب آخر، أشرت إليه مرارا، هو أن العلماء الحاصلين على درجة الدكتوراه هم أنفسهم أميون علميا عادة في جميع المجالات خارج مجال التخصص. وبهذا لا سبيل إلى إنجاز هذا الهدف المميز بأقل من اشتراط حصول كل شخص على درجة الدكتوراه في كل شيء.

مقترح متواضع

إذن ماذا عسانا أن نفعل؟ أقترح برنامجا يستهدف جعل كل امرئ، ذكرا أو أنثى، على ألفة ودراية بالعلم وفق قدرته على المضي قدما، وأن يتبنى البرنامج مقترحين يتسمان بالبساطة والوضوح الذاتي، هما:

1 - عليك أن تدرِّس لطلابك الموجودين أمامك وليس للطلاب الذين ترغب فيهم.

2 - إذا توقعت من طلابك رغبة في معرفة شيء ما فإن عليك أن تخبرهم بما هو.

وقبل أن أُقدِّم إطارا عاما تفصيليا لما اعتقد أنه محتوى المنهج الذي أود أن يكون مجسدا في المعارف الأولية العلمية، أرجو أن أناقش هذين المقترحين أولا بشكل عام.

إحساسي الخاص هو أن قدرا كبيرا من مشاعر عدم السعادة التي ألمسها لدى زملائي من العلماء، بالنسبة إلى تعليم غير المشتغلين بالعلم مبعثه فشلهم في النظر بعين التقدير والأولوية إلى المقترح الأول. وواقع الأمر أنك إذا قررت أن تدرس لغير المتخصصين في العلم (وهو قرار ليس لنا جميعا أن نتخذه) فإنك

في سبيلك إلى التعامل مع مزيج مختلف من الناس داخل قاعة الدرس. سيكون هناك فريق صغير العدد - ربما أقل من الثلث - معني، عن أصالة، بمادة الدرس ويريد حقا أن يتعلم. وسيكون هناك فريق أكبر - ما بين الثلث والنصف - يحاول جاهدا استيعاب المنهج الدراسي على أفضل ما في استطاعته، ولكنهم طلاب جادون سيحصلون في الوقت الضروري على تقديرات جيدة. ثم هناك الباقون، وأتمنى مخلصا ألا يكون لديك عدد كبير منهم.

ولكن أيا كانت تركيبة قاعة الدرس، فإن هناك طلابا عليك أن تدرِّس لهم. سينظر البعض إلى الأمر على أنه سهل يسير، وسوف يناضل البعض الآخر، غير أن مهمة المدرس هي دفع كل منهم إلى الحركة قدما قدر الاستطاعة على طول درب الثقافة العلمية. معنى هذا في الأغلب الأعم أن ثمة أهدافا جديرة بالاهتمام يجب أن تحتل مكانها في الأذهان حتى وإن احتلت مكانا خلفيا بينما نركز على موضوع العلم. مثال ذلك أنك لا تستطيع أن تضيع وقتا طويلا لتصويب أخطاء الطالب في اللغة أو في بلاغة الكتابة، إذ لا وقت يكفي لذلك.

وأهم من ذلك، ربما لا تعتزم أن تتوافر لديك القدرة على النهوض بالمشكلتين التوأم في وقت واحد، وهما المعارف الأولية العلمية والمهارة العددية. وليس ذلك لأن كثيرين من هؤلاء الطلاب يتمتعون بذكاء متنوع غير الذكاء المرتبط بالمهارات الرياضية، بل ولأنهم، علاوة على ذلك، سوف يعانون أيضا حالات الخوف المتوسطة والشديدة من الرياضيات. معنى هذا أنك إذا أردت منهم الاشتغال بالعلم والارتباط به فلن يكون في مقدروك أن تلقي إليهم بكم كبير من المعادلات. وسوف أوضح في الفصل الثاني عشر أن الأفكار الأساسية عن العلم يمكن عرضها بسهولة من دون معادلات. ذلك لأنها جميعها بسيطة للغاية في أساسها. ولكن هذه المسألة تمثل مشكلة فقط إذا ما أصر المعلمون على أن العلم «الحقيقي» يوجبها شرطا.

وأعتقد في الأساس أن المشكلة بشأن مقترحي الأول هي أن علماء كثيرين يرنون خفية إلى عالم متقلص، إذ أنواع الذكاء السبعة التي يقول بها غاردنر يمكن أن تتكمش وتتحول إلى عالم به نوع واحد أو اثنين، وطبيعي يأملون في النوع أو النوعين اللذين نتمتع نحن بهما. بيد أن جوهر كون المرء

عالما جيدا يتمثل في القدرة على الاعتراف بحقائق العالم الخارجي، والعالم الخارجــي في حالتنا هذه هو عالم يضم طلابنا بأنواع ذكائهم المتنوع، ولكن تجمع بينهم قسمة مشتركة هي حاجتهم إلى المعارف الأولية العلمية.

ويبــدو لي أيضا أن المقتــرح الثاني واضح بذاتــه، ولكنه لا يصلح في الأســاس لتعليم العلم وفقا لفكر المدرسة المتخصصة. فهذه المدرسة تؤمن بأن هناك شــيئا يســمى المنهج العلمي (أو كما ســماه ديــوي عادة العقل العلميــة) وبأن كل ما علينا عمله هو تدريس هذه العملية العلمية للطلاب، وسوف يدركون هم كل شيء آخر يتعلق بالعلم بأسلوبهم الخاص.

وواقع الأمر أن النقطة التي أثيرها هي مثال لقضية مزمنة في مجال تعليم العلم والتي يمكن وصفها بشــكل عام بقولنا إنها الصراع بين المنهج والمحتوى. وإن ما أسميه المعارف العلمية الأولية يمكن إحلاله في موضع أقرب إلى جانب المحتوى في هذا التقسيم الثنائي بينما السابق أقرب إلى جانب المنهج.

ويبدو لي في واقع الأمر أن المقترح بشــأن التركيز على تدريس شــيء ما اســمه المنهج العلمي مثير للضحك تماما بالنســبة إلــيّ، حتى أنني لا أكاد أعرف من أين أبدأ مناقشــتي له. واعتدت كلما أردت أن أثير حفيظة زملائي أن أسميه مدرسة الفكر القائل: «علمهم النسبية وسوف يستنتجون البيولوجيا بأنفســهم في الطريق إلى البيت». نعم هناك حقا منهج علمي. ناقشــته في الفصل الأول. ولكن معرفة هذا المنهج ليســت ســوى خطوة أولى صغيرة جدا على الطريق إلى المعارف الثقافية الأولية. وأود أن أسوق حجتين ضد مدرسة فكر المنهج:

أولا: إذا طبقت هذه الحجة على أي مجال دراســة أخرى سوف تظهر أوجه الخطأ واضحة للعيان. وإذا دفعت بوجود شــيء اســمه منهج لغوي، ومن ثم فإن دراسة لغة ما (الفرنسية مثلا) سوف ييسر كثيرا الانتقال إلى أخرى (التشيكية أو الأوردو مثلا)، فإننا بذلك نعترف بأن هذه الحجة غير مجدية. إنك إذا أردت معرفة اللغة التشيكية فلن تدرس الفرنسية لتحقيق هذا الغرض، بل ســتدرس التشــيكية. وادفع، على المنوال نفسه، بأنك إذا أردت مناقشــة الخلايا الجذعية فلن تدرس النماذج المناخية، بل ستدرس البيولوجيا الجزيئية وبيولوجيا النمو.

ثانيا: وهذا ما سوف أدفع به في الفصل التالي، إن اختراع الحواسيب (الكمبيوترات) الرقمية أحدث تحولا هائلا في طريقة ممارسة وإنجاز العلم. ذلك أن أنواع التجارب البسيطة التي يمكن للمرء أن يجريها في معمل مدرسة أو معمل الجامعة. وهي أنواع التجارب التي نفترض أنها تعلم الطلاب المنهج العلمي. أضحت غير ذات موضوع بالنسبة إلى كثير من المشكلات الحقيقية التي تعنينا في نطاق العلم. ونتوقع مستقبلا أن يكون في الإمكان تحول المنهج العلمي شيئا فشيئا، وباطراد، إلى موضوع غير وثيق الصلة بالمناقشات العامة. معنى هذا أن التركيز على المنهج دون المحتوى الفعلي للمعارف الأولية العلمية من شأنه - على الأرجح - تخريج طلاب مؤهلين لمحاكاة غاليليو في عالم يهيمن عليه كريغ فنتر، أول إنسان حدد نسل الجينوم البشري.

بيد أن هذا موضوع نتناوله في فصل آخر.



11

التدريب على منهج غاليليو في عالم كريغ فنتر

«إن الناس قادرون تماما على التعامل مع الشك عند اتخاذ قــرارات عامــة – وإن كانوا يفعلــون ذلك دائما وأبدا في مجالات غيــر علمية. ولهذا لا أرى سببا يجعل الشخص العــادي عاجــزا عــن تناول القضايا العلمية بالأســلوب نفسه، وأن يضع في الاعتبار الرأي الخبيــر، ويحافظ في الوقت نفسه على قدر صحي معقول من الشك»

المؤلف

كريــغ فنتر هــو الرجل المســؤول عن اكتمــال عمليــة تحديد تسلســل الجينوم البشــري، ســابقا للموعد وبميزانية دنيا. ووفق هذا الوضع يمثل رمزا كاملا للدلالة علــى نوع العلم الجديــد الناتج عن ميلاد الحاسوب الرقمي. إذ إن هذا الحدث أدى حرفيا إلى إنتاج علم مختلف من أساســه عن كل مــا كان في الســابق. إن القضية المحورية التي ســتواجهنا في هذا الفصل هي الآتي: كيف يتعين علينا تعديل نظامنا التعليمــي حتى يكــون فــي اعتبارنا هذا الطراز الجديد من العلم؟

كان العــام 2000 عامــا ملحميــا بالنســبة إلى العلوم. إذ لم يكد العالم كله يفرغ من الاحتفــال بالعام الجديد (أليس

هذا مروعا؟) حتى كان إعلان اكتمال مشـــروع علمي مذهل اســـتمر عدة ســـنوات، واقترن الإعلان بمباهج احتفالية مناســـبة ومؤتمر صحافي في البيت الأبيض. وكان هذا مشـــروعا استهدف إكمال ما سُمي «التركيبة أو التجميعة الأولى» first assembly للجينوم البشري: كتالوج متتابع الخطى يضم 3 مليـــارات «حرف» تؤلف عند تجميعها معا المتاع «الجيني» الوراثي البشـــري. وإذا تخيلنا جـــزيء الـ «دنا» DNA مثل ســـلم ملتوٍ فإن درجات السلم تتألف من جزيئين مترابطين يسميان «قاعدتين». وتوجد أربع قواعد نرمـــز إليها بالأحـــرف A، C، G، T التي تمثل نوعا مـــن الأبجدية رباعية الأحـــرف هي لغة كتابـــة الحياة في كل صورهـــا. إن القائمة الكاملة لهذه القواعد، أو الجينوم، هي جماع كل المعلومات التي تنتقل من جيل إلى جيل، لأي مـــن الكائنات الحية، إلى ذريتها. وتحتـــوي على كل المعلومات اللازمة لأداء كيمياء الكائن العضوي الحي. وتسمى عملية إنجاز هذه الشفرة باسم تحديد تسلسل الجينوم.

عندمـــا قدمت فكرة لتحديد تسلســـل الجينوم البشـــري الكامل في ثمانينيات القرن العشـــرين لأول مرة، ظهرت معارضات كثيرة للاقتراح مـــن جانب علماء البيولوجيـــا التقليديين. إذ كان علـــم البيولوجيا حتى ذلك الحـــين يجري إنجـــازه ضمن نمط يحمل اســـم «العلـــم الصغير» small science. حيـــث عمليـــة البحوث النمطية تتم في صورة أســـتاذ مع اثنين من الطـــلاب يتابعان بحثهما في زاوية من الزوايا في مكان ما حيث يوجد المعمل. ولكن مشـــروع الجينوم الـــذي تدفقت عليه مليارات الـــدولارات لتحقيقه، أدى فـــي صورته الكاملة إلـــى إثارة غضب بعض علمـــاء البيولوجيا. علاوة على هذا فإن التقنيات المتاحة آنذاك أضحت تميل إلى التعقد وإلى كثافة معملية، ولهذا بدا المشروع في نظرهم كأنه ســـيكلف الباحثين أعمارهم يكدحون بغية الوصول إلى النتيجة المرجوة. وأذكـــر هنا ما قالـــه لي أحد الطلاب الجامعيـــين: «لا أريد أن يكون كل عملي في الحياة تحديد التسلســـل مـــن زوج قاعدي 100 ألف إلى زوج قاعـــدي 200 ألف على كروموســـوم 12». (أصبح فيمـــا بعد من أبرز الباحثين في علم الإحاثة - الباليونتولوجي).

ثبت بعد ذلك أن المخاوف لا أساس لها. ذلك لأنه سرعان ما تكاثفت الجهود في كل أنحاء العالم لاكتشاف سبل للتشغيل الآلي في تحديد تسلسل الـ «دنا» DNA. وهنا، عند هذه النقطة، ظهر كريغ فنتر على المسرح. إنه شخص دينامي غير تقليدي، يثير استجابات قوية لدى الناس المحيطين به. وأوضح ريتشارد بريستون هذه الخصال في عرض لملامح شخصيته في صحيفة الـ «نيويوركر» التي استهلها باقتباس «إن كريغ فنتر أحمق».

وبدأ فنتر العمل في مشروع الجينوم تحت رعاية المعاهد القومية للصحة، ولكنه سرعان ما نفد صبره بسبب الخطو البطيء للبرنامج الفدرالي. ترك وظيفته وأسس «سيليرا جينومكس» Celera Genomics أو «مبحث الجينوم السريع»، وهو شركة خاصة رصدت جهدها لاكتشاف أسرع وأكفأ السبل لتحديد تسلسل الجينوم. واستُحدثت في أثناء ذلك تقنية لإنجاز عملية تحديد التسلسل، والتي أنجزت المشروع قبل تاريخ إتمامه بسنوات، فضلا عن خفض التكلفة عددا من مليارات الدولارات عما كان مقدرا أصلا. وقُدِّمت في أثناء العملية أيضا صورة توضيحية للتغير الهائل المقترن باكتشاف الحواسيب وهو ما ذكرته آنفا.

وتقنيته هذه معروفة باسم الهجمة الخاطفة shotgun، وتشتمل على تقسيم مساحات مؤلفة من نسخ كثيرة من الـ «دنا» لتصبح قطعا صغيرة، ويغذي هذه القطع من خلال ماكينات متوازية تعمل أوتوماتيكيا لتحديد التسلسل، ثم يتولى حاسوب تنسيق القطع المتماثلة و«جمع» كل الجينوم الأصلي. ويشبه الأمر هنا قراءة كتاب عن طريق البدء أولا بتقطيع نسخ كثيرة وإعداد كل جذاذة من الورق لقارئ منفصل، ثم تبدأ الحواسيب - بعد ذلك - في إعادة تجميع النص الأصلي من واقع البيانات التي قدمها جميع القراء. وهكذا كانت الحواسيب في معمل فنتر لها الأهمية نفسها التي هي لعملية التسلسل البيولوجي في الواقع العملي.

ويبين هنا واضحا أن قصة مشروع الجينوم البشري توضح لنا حقيقة واقعة، وهي أن الحواسيب في سبيلها إلى أن تؤدي أدوارا حاسمة في كل مجال من مجالات العلم خلال البحوث الطليعية، حيث نشهد نوعا من التأثير

مشـــابها للتأثيـــر المرتهن بطبيعة المجال ذاته. وهذا واقع من شـــأنه أن يغير أســـلوب ممارســـة العلم، ومن ثم بالتالي تغيير نوع العلم الذي يعرض نفسه مـــن خلال القضايا العامة. لذلك نرى أن الأمر جدير بأن نخصص له بعض الوقت للتفكير في الحواسيب ذاتها، وفي أسلوب أدائها في عالم العلم.

دور الحواسيب في العلم

الحاســـوب أو الكمبيوتر أداة عجيبة مذهلة متعددة الجوانب ومعقدة، ولكنه مع هذا أداة. وشأنه شأن جميع الأدوات يؤدي بعض الأشياء بامتياز. أفضل من البشر. ويؤدي بعضها الآخر بصورة سيئة جدا. وهذه في النهاية طبيعة الأدوات. إن ســـيارتك يمكن أن تسير أسرع مما تسير أنت، ولكنها لا تستطيع أن توازن رصيد دفتر شيكاتك. وهناك بعض الناس يستبد بهم القلق خوفا من هيمنة الحواسيب، بيد أنني أعيد عليهم ملاحظة مطمئنة للفيلســـوف جون ســـيرل تقول: «لا أحد يشـــعر بالقلق خوفا من أن تهيمن الأحذية على العالم، إذن لماذا القلق من الحواسيب؟!» (1).

ولكن الحواســـيب، من وجهة نظـــر العلم، لها قدرتـــان مهمتان: إدارة البيانات والحوســـبة. ونعرف أن كل مجال علمي يســـتثمر هاتين القدرتين بنسب مختلفة، وأنه من خلال هذه العملية يتحول ذاتيا إلى شيء جديد.

ولنأخذ علم الإحاثة (الباليونتولوجي) كمثال. ظل هذا المجال حتى ثلاثين عاما مضت يكاد يكون مقصورا فقط على الدراسة التفصيلية للحفريات كل علـــى حدة، بحيث يجري بذل الجهد بحذر وحب لقياس كل وحدة ووضعها في مكانها مـــن القائمة. ومن ثم كانت صورة الباحـــث الباليونتولوجي إما صورة عالم فظ خشن سارح في ميدان بحثه يجمع الحفريات، وإما عالم له لحية كثة قابع في غرفة خلفية من قاعات أحد المتاحف عاكف على تحليل مكتشـــفاته. وأُدخلت الحفريات الواحدة تلو الأخرى في سجل الحفريات، وهي اللائحة المصنفة لجميع المقالات العلمية عن الموضوع.

كانـــت المشـــكلة أن أحدا لا يســـتطيع إلقاء نظرة على الســـجل في مجموعـــه كوحدة متكاملة؛ نظرا إلى وجـــود تفاصيل كثيرة جدا. وهذه صورة نموذجية تقليدية لمن لا يســـتطيع أن يرى الغابة بسبب الأشجار.

ولكــن في أواخر الســبعينيات شــرع جاك سيبكوســكي، فــي جامعة شــيكاغو، في تغيير كل هذا. غاص في أدبيات العلم وبدأ يجمع سجلا محوسبا لجميع الحفريات المسجلة في تقارير. واعتاد أن يطلق دعابات في هذا الشــأن خلال حلقات البحث التي يعقدها بعرض صورة لمكتبة الجامعة باعتبارها مجال بحثه. ولكن مع تزايد قاعدة البيانات لديه بدأ الحاسوب يكشــف عن حقيقة قوته وطاقته. لن نجد مخا بشريا قادرا على تذكر آلاف المدخلات الواردة في سجل الحفريات، ولكن الحاسوب قادر على ذلك. وهكذا، لم تكد ســعة ذاكرة المخ البشري تزيد وتتعاظم حتــى بدأت الأنماط تظهر من بين المعلومــات. مثال ذلك، أن من أولى النتائج المهمة كانت ورقة بحث كتبها سيبكوســكي بالاشتراك مع زميله داف روب أوضحــا فيها أن نمط الانقراض في تاريخ الأرض يتبع نمطا يتكرر مع اشــتماله علــى حدث انقراض ضخم، وهــو انقراض حيوان الديناصور منذ 65 مليون ســنة مضــت، وأن هذا النمط يتكرر كل 26 مليون سنة.

ولم تكد طاقة اســتخدام ذاكرة الحاسوب هذه تتضح على هذا النحو حتى انتشــر استخدامها انتشار النار في الهشيم في كل المجتمع. وأصبح مــن المتوقع اليــوم أن يكون عالم الباليونتولجي خبيــرا ماهرا في قاعدة المعلومات شــأن عالم الجيولوجيا مع مطرقته، ويشــعر بالألفة مع لوحة المفاتيح كأنه في الميدان. وهنا أســئلة واســعة النطاق: من بقي على قيد الحياة عقــب أحداث الانقراض؟ ومن هلك؟ هــل الكائنات الحية تتطور حقيقة في صورة أحجام ضخمة مع الزمن؟ سبق توجيه هذه الأسئلة ولقيت الإجابات عنها. وهكذا لم يعد في المســتطاع ممارسة علم الباليونتولوجي عمليا هذه الأيام من دون قاعدة بيانات حاسوبية تماما، مثلما لا تستطيع ممارسته من دون حفريات.

وجدير بالذكــر أن القدرة الحاســوبية للماكينــات أدت دورا تحويليا مماثلا في ميادين أخرى. والفكرة الأساســية هنا هــي: القسط الأكبر من العلــم قوامه بناء نماذج من العالــم الخارجي، نماذج هدفها محاكاة العالم والتنبؤ بســلوكه. ويجري نمطيا التعبير عــن هذه النماذج في مصطلحات

معادلات رياضية. مثال ذلك عندما حقق إسحق نيوتن نموذجه للكون الذي يعمل كالســاعة، كان العنصر الرئيســي المفتاح في نظريته هو قانونه عن الجاذبية الكونية الذي نكتبه كالآتي:

$$F=GMm/r^2$$

حيث F هي القوة بين جسيمين، وM وm الكتلة لكل منهما، وr المسافة بينهما، وG عدد كوني ثابت يعرف باسم ثابت الجاذبية.

وبمجــرد إثبــات معادلة كهذه تكون المهمة التالية هي حلها في ســياق محدد، مثال ذلك استنتاج مدار القمر، أو حركتي المد والجزر في المحيطات في الكرة الأرضية. وهنا تبدأ المشكلة، لأنه بمجرد أن نتجاوز أدنى مستوى ممكن من التعقد حتى تتقصف أساليب الورقة والقلم التقليدية للحل.

وحري بنا أن نتأمل حركة الأجسام في المجموعة الشمسية كمثال. ثمة قــوى جذب كثيرة في كل لحظة تؤثر في كوكــب مثل الأرض. وطبيعي أن الشــمس لها تأثير ضخم، ولكن هذا أيضا صحيح بالنســبة إلى الكواكب والأقمار الأخــرى. وإذا تخيلنا تجمد حركة الكواكب للحظة. نضغط على زر التوقف إذا شــئت. هنا يمكنك حســاب القوة F في معادلة نيوتن بأن تجمع كل هذه القوى الفردية من الكتل المعروفة للأجسام الأخرى والمسافة بين كل منها والأرض. وهكذا يمكنك بهذه المعارف حساب كيف أن كل قوى الجذب هذه تجعل الأرض تتحرك. ولك، إذا شئت، أن تجري حسبة مماثلة لكل جرم آخر من أجرام المجموعة الشمسية.

كل شــيء على ما يرام إذن، ولكن الأمور تبــدأ الآن في التعقد. إذا رفعنا إصبعنا عن زر التوقف وبدأت الكواكب والأقمار في الحركة، فإنها ستبدأ في إحداث رد فعل لقوى الجذب التي فرغنا من حســابها لفورنا. ولكن بعد ثوان قليلة سيكون كل شيء في حركة. معنى هذا أن جميع القوى تغيرت، وأن القوة F التي حسبناها في أثناء التوقف لم تعد هي القوة الفعلية المؤثرة في الأرض. وعلينا، لعــلاج ذلك، أن نضغط على زر التوقف ثانية ونعيد حســاب القوى، ونعــرف الاتجاهات الجديدة للحركة، ثم ندع الأجســام تتحرك ثانية. ونحن حين نخطو على هذا النحو بالتبادل بين التوقف وإطلاق الحركة نستطيع في واقع الأمر أن نتنبأ بالحركة المستقبلية لكل جرم من أجرام المجموعة.

وهـــذه عملية معقدة تشـــتمل على كـــم كبير من العمليات الحســـابية، واتبع العلماء تقليديا نهجا محددا لذلك، وهو محاولة بناء نموذج مبســـط للمجموعة الشمسية مع إغفال بعض التأثيرات التي نظن أنها ضئيلة. وأول خطـــوة في هذه العملية ربما تتمثل في التفكير في أمر الأرض والشـــمس كمثال. ونســـتطيع في هذه الحالة أن نســـتخدم حساب التفاضل والتكامل لاســـتنتاج مدار كوكب مـــا بالورقة والقلم (وهو على شـــكل قطع ناقص). وهذه هي تحديدا المشـــكلة التي شغلت فكر نيوتن واستحدث معها حساب التفاضـــل والتكامل. ولكن إذا انتقلنا من البســـاطة وأضفنا جســـما آخر - القمر أو المشـــتري مثلا - فلن تســـتطيع الوصول إلى حل عن طريق الورقة والقلم، بل سنجد أنفسنا قد عدنا إلى حالة التعقد التي وصفناها آنفا.

اعتـــادت المراصد الفلكيـــة، في أواخر القرن التاســـع عشـــر ومطلع العشـــرين، أن تســـتخدم طاقما كبيرا من العاملين وظيفتهم الوحيدة هي إنجاز مثل هذه الأنواع من العمليات الحسابية المجهدة، مستخدمين جداول اللوغاريتمـــات. وكم هو طريف أن نذكر أن هؤلاء العاملين كانوا يســـمون الحواسيب computers، وبوسعي أن أتذكر نعيا لفقيد مع موجز لسيرته الذاتية نشرته صحيفة علمية منذ بضع سنوات بمناسبة وفاة آخر حاسوب (كمبيوتر) بشري. ولكن هناك حدودا لتعقد الحسابات التي يمكن إجراؤها بهذه الطريقة، مادامت عملية الحساب البشرية بطيئة نسبيا.

وطبيعـــي أن ظهور ماكينات الحســـاب الحديثة غيَّـــر كل هذا. ليس لأن الحاســـوب يمكنه في ثوان أن يحسب ما يستغرق شـــهرا بطريقة الحساب البشـــرية، بل أيضا لأن الحاســـوب بإمكانه معالجة ما هو أشد تعقدا. مثال ذلك أن لا فارق بالنسبة إلى الحاسوب أن نتوقف عند إضافة القمر والمشتري أو أن تضيـــف جميع الكواكـــب وأقمارها مع بضع عشـــرات من الكويكبات الســـيارة. إذ إن هذا لا يحتاج إلى أكثر من بضعة من الـ «مللي ثانية» (جزء من الألف من الثانية) زيادة لإضافة قواها عند حساب القوة F.

ولكن الملاحظ منذ الثمانينيات أن هذه القدرة على الوصول إلى حلول رقميـــة للمعادلات المعقدة أحدثت ثـــورة في كثير من ميادين العلم. وحدث أنني في السبعينيات شاركت في مجال يسمى «ميكانيكا الموائع»، وهو فرع

من الفيزياء ويعالج مشــكلات من مثل دفق السوائل أو الغازات. وأذكر أن حدود الحساب بالحواسيب (الكمبيوتر) التي لدينا آنذاك هي حساب دفق الهواء فوق جناح سميك لطائرة تتحرك بسرعة قريبة من سرعة الصوت. وكانــت تصميمات الطائرات وقتــذاك يتعين اختبارها عــن طريق وضع نمــاذج داخل أنفاق هوائيــة مصمتة ومكلفة. ولكن مــع نهاية الثمانينيات تحســنت الحواسيب إلى الحد الذي أصبح بالإمكان تصميم كل الطائرات عن طريق استخدام نوع من التقنيات الرقمية سبق أن حددنا معالمها فيما ســبق. وأصبح في الإمكان حســاب ومعرفة درجات الضغط والجهد على أي جزء من أجزاء الســطح الداعم للطائرة. ويعرف المهندســون من ذلك كــم القوة اللازمة لكل جزء من أجزاء الهيــكل. وجدير بالذكر أن الطائرة بوينــغ 777 كانت أول طائرة تجارية جرى تصميمها بالكامل بالحاســوب (الكمبيوتــر). إذ عند تصميم هذه الطائرة تم تخزين جميع الأســطح في حواســيب، واختُبرت عن طريق تدريبات مصغــرة افتراضية ضمت عددا من المهندسين، بل والمســافرين، قبل اتخاذ القرار بشأن كل قطعة معدنية لتحديد معالمها وتقطيعها.

ولنقــل هذا بعبــارة أخرى: إننا في هذا المجال لــم نعد نجري تجارب علــى نماذج فيزيقية أو، بدقة أكبــر، أن النماذج التي نجري عليها تجاربنا مختزنة داخل الحاسوب وليست في الخارج في العالم الواقعي. ونستخدم مصطلحا للدلالة على مثل هذا النوع من عملية بناء طائرة، وهذا المصطلح هــو التصميم الحاســوبي أو التصميم وفق نموذج حاســوبي computer modeling. ويظهــر واضحا فــي الواقع أن قدرتنا الحاســوبية الجديدة تســمح لنا ببناء نماذج مــن العالم الواقعي داخل الماكينات. كما تحســنت الحواســيب على مدى العقديــن الأخيرين (وفقا لقانــون مور الذي يقول إن ســرعة الحواسيب ســوف تتضاعف كل 18 شــهرا)، وأصبحت أسرع وأرخص. وهكذا نستطيع الآن عمل نماذج لمنظومات أكثر وأكثر تعقدا.

وها نحن اليوم يمكن أن نجد نماذج حاســوبية متعددة المســتويات من حيــث درجة التعقد (والمصداقية) في مجالات واســعة ومتباعدة، من مثل التنبؤ بمســتقبل المناخ (موضوع سنعود إليه فورا) والإشارات العصبية في

المخ، وسلوك سوق الأسهم. ونجد في أغلبية هذه المجالات أن الحائل الوحيد المؤثر في مدى التقدم هو سرعة وسعة الحواسيب. ولكن حيث إن قانون مور له نتيجة حتمية، فإن العلماء بوسعهم تضمين المزيد والمزيد من التفاصيل في نماذجهم، وهو ما يعني أن النماذج في سبيلها إلى أن تسلك على غرار العالم الواقعي أكثر فأكثر. (هنا طريقة مهمة للتفكير في نتيجة قانون مور: العملية الحسابية التي يمكن أن تتم اليوم عن طريق أفضل حاسوب فائق السرعة في العالم سوف تكون بعد 15 سنة من النوع الذي ينجزه حاسوبك الشخصي).

معنى هذا أن الزيادة المطلقة والمتاحة للقوة الحاسوبية لن تواصل اطراد تحسنها فقط، بل ستكون لها نتائج مهمة في كل مجالات النشاط العلمي. وهناك الآن مجالان جديدان في العلم. نظرية الشواش ونظرية التعقد. تعود نشأتهما بالكامل إلى توافر الحواسيب. ترى ماذا ستكون أفرع العلم التقليدية وقتما يتهيأ طلاب المدارس الابتدائية اليوم للنهوض بدورهم كمواطنين؟ هذا هو السؤال الذي سأتحول إليه الآن.

النظرية والتجربة والطريق الثالث

ينقسم العلماء، تقليديا، إلى معسكرين تأسيسا على نوع العمل الخاص بكل منهم. نجد على أحد الجانبين من يعملون داخل المعامل أو المراصد، عاكفين على اكتشاف طبيعة العالم الذي نعيش فيه. ونجد على الطرف الآخر العلماء الذين حاولوا تفسير هذه النتائج وإنتاج نماذج (عادة نماذج رياضية) تمثل العالم. ويشار إلى هذين المعسكرين بالتجربة والنظرية على التوالي. وحدد العلماء نمطيا اختيارهم بين هذين النهجين الكبيرين. ويتحدد الاختيار أحيانا مع السنة الثانية في التعليم الجامعي، ثم يقضون بقية حياتهم العملية ملتزمين بالنتائج المترتبة على هذا الاختيار.

ولهذا السبب نحن نرى التقدم العلمي أشبه بنوع من رقصة الفالس الجدلية أو التبادلية على مدى التاريخ، حيث أصحاب النظرية يقدمون تنبؤاتهم بينما أصحاب التجارب يتولون مهمة: إما تحقيق هذه التنبؤات داخل المعمل، وإما نفيها. ويمثل اكتشاف النماذج الحاسوبية

تحديا لهذا المخطط التصنيفي الخالص. واضح أن نموذج الحاسوب ليس نظرية في واقعه الحقيقي، ولكنه ليس أيضا تجربة في واقعه الحقيقي. إنه شيء آخر، وبدأ علماء كثيرون يرون صناعة النماذج الحاسوبية - أو بأسلوب رسمي أكثر العلم الحاسوبي - طريقا ثالثا لأداء عملنا في مهنتنا.

يبدأ نموذج الحاسوب بنظرية - مثال ذلك أنه في حالة الطائرة يبدأ بالقوانين المعروفة الحاكمة للغازات القابلة للانضغاط، مثل الهواء. ويضيف كثيرا من الأمور الأخرى التي يمكن اشتقاقها من النظرية أو ربما من التجربة. مثال ذلك، ربما لا تكون هناك نظرية تصف الاحتكاك بين نوع خاص لسطح معدني والهواء في درجة حرارة أو ضغط مميز. لذلك فإن ما يحدث هو أن نأخذ نتائج القياس التجريبي لهذه الكمية ونلقمها في النموذج بدلا من المعادلات النظرية. وأخيرا فإن المدخلات إلى النموذج ستكون ممثلة لأفضل معارفنا عن جميع العوامل التي يمكن أن تكون ذات أهمية في تصميم الطائرة. وعند هذه النقطة تبدأ مهمة الحاسوب الذي يجري عمليات حسابية لكل هذه المدخلات بالأرقام، ثم يكشف لنا أخيرا أي كميات طلبنا منه حسابها.

ونجد بعامة أن أنواع الحوسبة التي تتم بهذه الطريقة أشد تعقدا بما لا يسمح للبشر بمراجعتها خطوة خطوة. إذ يستغرق هذا وقتا طويلا جدا. وهكذا يمكن القول إن الحسابات الفعلية تكون عادة أشبه بالصندوق الأسود - تلقم الحواسيب أرقاما ومعادلات هنا لتخرج لك الإجابات هناك. ويصل بنا هذا إلى المشكلة الأساسية التي تصادفنا في هذا المجال الجديد للعلم: كيف لنا أن نثق بنتائج النموذج إذا كنا لا نعرف حقيقة كيف تأتّى استخلاصها؟

ونجد على المنوال نفسه، وبسبب تعقد عملية الحساب، أن من الصعوبة للغاية أن نقول ما إذا كان بعض التقريب الذي حدث في جزء من البرنامج قد أخرج لنا النتائج كاملة أو لا. مثال ذلك: إذا تمثلت خشونة سطح الطائرة في صورة سلسلة من النتوءات الكروية الصغيرة (لك أن تتصور سلسلة من كرات البنغ بونغ مقطوعة نصفين وملصقة بالجناح) بدلا من

الشــكل الأكثر واقعية وتعقدا لســطح جناح الطائرة، فهل ستكون النتائج الحســابية ممثلــة حقا لما يحدث علــى جناح طائــرة وحقيقية؟ ويتحول الســؤال الأساســي إلى ما يلي: كيف لك أن تعرف أن العالم الذي خلقته داخل نموذج حاسوبك هو عمليا مثل العالم نفسه الذي نعيش فيه؟ وهذه المشكلة نسميها مشــكلة المصادقة على النموذج أو الثقة به، وهي مشكلة وإن قلــل البعض من تقييمه لها لكنها تمثل جزءا حاســما ضمن الطريق الثالث لممارسة العلم.

ولدينا ســبل كثيرة للتثبــت من صحة النموذج. فــإذا كنا بصدد صنع نمــوذج لمنظومة واقعية (مثل طائرة أو منظومــة إيكولوجية لغابة forest ecosystem) فإننا نســتطيع أن نتبين إذا ما كان ســلوك المنظومة داخل الحاســوب يُضاهي ســلوك المنظومة في عالم الواقع. ويبدو هذا بسيطا، ولكــن لنفكر فيما يلي: أي نموذج على درجة معتدلة من التعقد يفضي إلى كثيــر وكثير من التنبــؤات. إن أضخم نموذج لمنظومــات إيكولوجية للغابة شــاهدته في حياتي تديره وزارة الزراعة، وســوف يقدم تنبؤات عن أمور كثيرة، من مثل أنماط الأشجار التي سوف تزدهر في منطقة بعينها، وعدد الأقدام اللوحية (*) لألواح الخشب ستنتج عن كمية محددة، وهكذا. وإنما يحدث عادة أن نجد أن بعض هذه التنبؤات وليدة ملاحظات بينما الأخرى ليســت كذلك. وطبيعي أن هذا من شــأنه أن يثير سؤالا مهما: ما النسبة المئويــة من الملاحظات اللازمة لتضاهي التنبؤات قبل أن نقول إن النموذج تمثيل صحيح للواقع؟

هذه مســألة مهمة لأنها تســتلزم نوعا من الحكم يتجاوز كثيرا التأكيد المنحصــر في التنبــؤ - التجربة، أو منهج الرفض المســتخدم في التدريس المعياري للمنهج العلمي. إذا كنا بصدد اســتخدام النموذج لصوغ سياســة عامــة مثلما حدث في حالة نمــاذج المنظومة الإيكولوجية للغابة ســالفة الذكر، أو لنماذج المناخ التي سنناقشــها فيما يلي، إذن يلزم أن يتوافر لدى المواطنين على الأقل بعض الفهم لكيفية إصدار أحكام كهذه.

(*) الأقدام اللوحية board feet: وحدة قياس مكعبة للخشــب تســاوي جزءا من 12 من القدم المكعبة [المترجم].

كذلك فإن تعقد العمليات الحسابية في كثير من النماذج يثير مشكلة أخرى تسبب الإحباط. إننا حتى لو افترضنا أن نتائج النموذج تضاهي ما نراه في عالم الواقع، فكيف لنا أن نتأكد من أننا لم نحصل على الإجابة الصحيحة عن سؤال خطأ؟ مثال ذلك: كيف لنا أن نعرف أننا لم نقع في خطأين وتصادف أن ألغى كل منهما الآخر في هذه العملية الحسابية، ولن يؤديا إلى ذلك عندما نستخدم النموذج كأساس لسياسة المستقبل؟ هذا سؤال صعب.

وثمة طريقة أخرى لاختبار نتائج نموذج، وهي تغيير بعض المدخلات لنرى ما إذا كانت النتائج النهائية رهينة التغير. مثال ذلك المثال الذي أسلفناه عن دفق الهواء فوق جناح خشن الملمس، حيث بوسعنا أن نغير حجم كرات البنغ بونغ والفواصل بينها، ونرى هل تغيرت أي من خصائص الطيران التي تنبأنا بها. إذا لم تتغير إذن لنا أن نقول إنه حتى لو لم يكن نموذج الخشونة الذي لدينا صوابا تماما، فإن أي اختلافات موجودة لن تسبب أي فارق عن النموذج. ويسمي العلماء هذه العملية اكتشاف قيمة ثابت الفواصل exploring parameter space.

ومشكلتنا مع هذا النهج هي أنه غالبا ما يستغرق من الحاسوب وقتا طويلا لتشغيل النماذج، وغالبا ما تكون هناك مئات بل آلاف القيم الثابتة التي يمكن أن تتباين. معنى هذا أن كمية الاستكشاف التي يمكن إنجازها عمليا غالبا ما تكون محدودة جدا بالمقارنة بإجمالي العدد المحتمل للتباينات. ومن ثم فإنه لأمر عادي جدا بالنسبة إلى نوع نماذج المناخ التي سأناقشها، أن تستغرق أشهرا من عمل الحاسوب للتنبؤ بالمناخ على مدى 100 عام من الآن. وهكذا نجد أنفسنا ثانية إزاء حكم بالمثل: كم عدد العمليات التي علينا أن نؤديها لاستكشاف قيمة ثابت الفواصل قبل أن نكون على ثقة بأن جهلنا بالتفاصيل في عملية بذاتها لن يؤثر في الناتج النهائي؟ كيف لنا أن نتأكد من أن الدورة التالية لتشغيل الحاسوب (التي لم نعملها بعد) لن تنحرف على نحو هائل عن حسبتنا التي وصلنا إليها؟

إن القضية المحورية التــي تتعين مواجهتها من منظور تعليمي هي إذن كيــف نصل بطلابنا إلى حالة الألفة مع هذا النــوع من العلم، على الرغم مــن كل ما فيه من تعقد، وحتى يمكنهم إصدار مثل هذا النوع من الأحكام التي ستكون مطلوبة منهم في حياتهم بعد ذلك؟ وأعتقد، كما يوحي عنوان هــذا الفصل، أنــه إذا كان الطلاب من نوع النمــاذج التقليدية القائم على التجارب المعملية، حيث يتعاملون كمثال مع تدحرج كرات على أسطح مائلة ليســاعدهم هذا على فهم عالم غاليليو البســيط نسبيا، فإنهم لن يمضوا بعيدا جدا في العالم الجديد الجســور القائم على علم الحواسيب. ولكن عليهم - على الأقل - أن يعرفوا أن هذا العالم الجديد قائم وموجود، وأن أســلوب الإجابات البســيطة بنعم أو لا عن الأســئلة العلمية سيكون أشد عسرا في المستقبل مما كانت عليه الحال في الماضي.

نماذج المناخ: حالة واقعية

ونحن بصــدد تأليف هذا الكتاب عادت ثانية مســألة احترار الكوكب لتستحوذ على الاهتمام العام. وإذا تحدثنا من وجهة النظر السياسية نقرر أن هذه القضية تتألف من «زوبعة كاملة» ومتضمنة كما هي في الواقع علما معقدا وخيارات غير محببة على المستوى الشخصي والسياسي، مع الوعد ببذل الجهد الفوري بغية تحقيق عائد بعيد وغير يقيني. ولا نجد هنا شيئا بســيطا عن الموضوع، يمكن أن نعتبره مثالا جيدا لنوع المناقشة التي يتعين أن نعد طلابنا بها لاستقبال القرن الواحد والعشرين.

ونثبت من باب التســجيل أننا نعــرف أن الكوكب آخذ في الاحترار منذ نهايــة العصر الجليــدي القصير (*) في منتصف القرن التاســع عشــر. والســؤال الحقيقي هو: كم من الاحترار طبيعي وكم منه راجع إلى النشاط البشري؟

(*) العصر الجليدي القصير Little Ice Age: إشارة إلى فترة برودة شديدة بعد حقبة دافئة في شــمال الأطلسي، كانت معروفة باسم فترة الدفء الوسيط. ووصــف العصــر الجليــدي القصير لا يشير إلى عصر جليدي حقيقي، بل هو وصف استخدمه فرانسوا إي. ماتيس في العام 1939. وتختلــف تقديرات علماء المنـــاخ والمؤرخين في تقدير الفترة التاريخيـــة. ويحصرها البعض في الفترة من القرن السادس عشر وحتى منتصف القرن التاسع عشر. [ويكيبيديا . المترجم].

إن الفيزياء الأساسية لاحترار الكوكب ليست موضوع سجال. نعرف أن البشر إذ يستخدمون الوقود الأحفوري إنما يضيفون مزيدا من ثاني أكسيد الكربون في الغلاف الجوي المحيط بالأرض. ويعمل ثاني أكسيد الكربون عمل ما يسمى غاز الدفيئة، ويمتص الأشعة تحت الحمراء المنطلقة من سطح الكوكب؛ ما يؤدي إلى خلق ما يشبه نوعا من الغطاء الذي من شأنه، في حال ثبات الأوضاع كما هي، أن يرفع درجة حرارة الأرض. والسؤال إذن: ما التغيرات التي ستحدث في الحرارة والمناخ نتيجة إضافة معينة من ثاني أكسيد الكربون؟

هناك كوكب أرض واحد، ولذلك لا نستطيع عمل تجارب نضيف فيها كميات مختلفة من غاز ثاني أكسيد الكربون إلى غلاف الجو لنرى ما سوف يحدث. معنى هذا أن سيناريو التنبؤ والملاحظة الذي ناقشناه في الفصل الأول لن يساعدنا كثيرا في الحوار بشأن احترار الكوكب. ولكن العلم الحاسوبي هو وحده الذي يمكن استخدامه للإجابة عن السؤال عن نتائج نشاط البشر على الكوكب. وهذا بدوره يعني أن علينا بناء نموذج حاسوبي يشتمل على كل شيء من شأنه التأثير في المناخ. وتسمى هذه النماذج «نماذج الدورة الكوكبية» (ن. د. ك) Global circulation models GCMs. وأود أن أبقى هنا وقتا قليلا لأصف هذه النماذج حتى تتضح تعقدات العمليات الحسابية.

تنطوي عملية إنتاج نماذج للدورة الكوكبية على صعوبات كثيرة. هناك مثلا كمية غير قليلة من ثاني أكسيد الكربون في الغلاف الجوي بغض النظر عن الأنشطة البشرية. وواقع الأمر أنه لولا هذه الدفيئة الطبيعية لتجمدت المحيطات على مدى مليارات السنين الماضية، كما أن متوسط درجة حرارة الكوكب ستكون 18 درجة تحت الصفر المئوي أو بضع درجات تحت الصفر بالمقياس الفهرنهيتي. إن الاحترار المتوقع بسبب الأنشطة البشرية لا يزيد عن بضع درجات مئوية قليلة، لذلك يجب أن يكون النموذج قادرا على حساب ما هو - عمليا - تصويب قليل لظاهرة طبيعية ضخمة. وهذه دائما مهمة عسيرة (المعتاد إثبات الاحترار المتوقع بدرجات مئوية. ونظرا

إلى التقديرات التقريبية التي سوف أستخدمها هنا، تكفي مضاعفة التغير بالدرجات المئوية للحصول على معادل قريب جدا بالدرجات الفهرنهيتية).

وكم هو يسير بناء نموذج للدورة الكوكبية، وهو أيسر كثيرا من إنجاز المهمة المناطة به. نبدأ بتقسيم الغلاف الجوي والمحيط إلى صناديق متمايزة، حيث حجم الصناديق يعتمد على قوة الحاسوب (وهذه نقطة سوف أرجع إليها فيما بعد). نضغط على زر التوقف ونطبق قوانين الفيزياء المعروفة على السائل في كل صندوق، ونحسب عناصر مختلفة من مثل تغيرات الحرارة ودفق الطاقة وتكثف أو بخر الماء، وحركة غازات محددة وغيرها. وبمجرد أن نفرغ من هذا حتى نبدأ نخطو بالنموذج خطوة أخرى إلى الأمام، ونضغط ثانية على زر التوقف ونكرر العملية؛ واضعين في الاعتبار حركة (كمثال) السوائل أو الطاقة من صندوق إلى الذي يليه. وعادة في برنامج الحاسوب من مثل النوع المستخدم لاستنتاج تنبؤ الطقس عند المساء مثلا ستكون الصناديق نحو عشرات الكيلومترات الإضافية، وأحد عشر صندوقا مكدسة من السطح إلى قمة الغلاف الجوي، ويتحرك البرنامج إلى أمام 20 دقيقة بين كل فترة توقف وأخرى. وتنتج عن هذه العملية نمطيا بضع عشرات الملايين من الصناديق لكي يعالجها الحاسوب. وتمثل هذه الأرقام الحد الذي رسمته السرعة الحاسوبية للماكينات؛ مقترنة بالقدرة على إيجاد تنبؤ الغد قبل مجيئه فعليا. وإذا أردنا حساب المناخ لمدة مائة عام مقبلة من الآن فسيكون لزاما علينا تبسيط العملية الحسابية عن طريق توسيع حجم الصناديق لتتسع لأكثر من مائة كيلومتر إضافية، وتشغيل الحاسوب لعدة أشهر بدلا من عدة ساعات.

وتوجد حرفيا مئات الكميات التي يلزم تلقيمها في نماذج الدورة الكوكبية قبل بدء التشغيل. مثال ذلك نعرف أن الجليد يعكس ضوء الشمس الساقط عليه، بينما الماء يمتصه. وإذا ارتفعت درجة حرارة العالم داخل الحاسوب فإن علينا تقدير كمية الجليد التي تذوب بين كل فترة توقف وأخرى، ونعدل الدفء الناتج عن ضوء الشمس الداخل وفقا لذلك. كذلك فإن كميات من مثل غزارة الخضرة النباتية وغطاء السحاب

وجسـيمات الهباء (الأيروسول) في طبقات الجو العليا، علاوة على عوامل أخـرى كثيرة، يتعين إدخالها قبل أن تبدأ نماذج الدورة الكوكبية في التنبؤ. وأوضحنا فيما سبق أن علينا الحذر خشية الخطأ في أي منها، وإذا حدث فإن علينا أن نعرف تأثير ذلك في ناتج تشـغيل الحاسوب. وبعد أن نحدد الوقت اللازم لكل تشـغيلة، يجب أن يكون واضحا أن مهمة اكتشاف قيمة ثابت الفواصل بالنسـبة إلى هذه النماذج مهمـة مذهلة على أقل تقدير. وهذه مجرد مشـكلة واحدة يتعين التفكير فيها عند الحصول على تنبؤات (مشكلة أخرى أن شبكة من عدة مئات الكيلومترات الإضافية لا يمكنها أن تفيد كثيرا لتمثيل عواصف كبرى مثل الأعاصير).

ولاتزال هناك مشـكلة أخرى: نعرف أن للسـحاب دورا كبيرا وإن كان معقـدا في تحديد المناخ. إذ تميل بعض السـحب إلى الاحتفاظ بالحرارة على السـطح، بينما سـحب أخرى تميل إلى عكس ضوء الشمس. ونعرف أيضا أن السـحب نادرا مـا تتكاثف بكميات كبيرة علـى مدى عدة مئات الكيلومتـرات. معنى هذا أن اسـتخدامنا لصناديق بهذا الحجم يجعل من الصعب علينا حسـاب آثار السـحاب بدقة. وهذا قيد يفرضه علينا واقع الأغلبيـة العظمـى من الحواسـيب الراهنة. ولكن بدأ هـذا القيد ينتفي مع بدء تشـغيل الحاسـوب الفائق العملاق المسـمى «محاكي الأرض» في يوكوهاما في العام 2002. وقـد بُنيت هذه الماكينة خصيصا لعمل نموذج للطقس والمناخ لكوكب الأرض. وتعتبر سريعة جدا بما يكفي لخفض حجم الصناديق إلى مدى 10 كيلومترات، مع إمكان حقيقي للانخفاض إلى مدى كيلومتر واحد. والحقيقة أن هذه العمليات الحسابية تشتمل على تفاصيل كثيـرة جدا إلى درجة أن مراقبة ناتج أو مخرجات الماكينة أشـبه بمراقبة فيلم سينمائي صُوِّر من كوكب اصطناعي للطقس. وعلى أي حال فإن هذا الجانب من مشـكلة السـحب سـوف يُحلُّ عمليا وفق نبوءة قانون مور مع تحسن الحواسيب وزيادة سرعتها.

وبمجرد أن ينخفض حجم الصناديق ليصبح مثل حجم السـحب حتى نواجه مشـكلة أخرى أكثر أساسية وصعوبة. واقع الأمر أننا لا نعرف بعد ما يكفي عن كيفية تشـكل السـحب وكيف تعمل حتى نستطيع التنبؤ بما

سوف يحدث عندما، مثلا، تنخفض درجة حرارة جو ذي رطوبة محددة عدة درجات. ونظرا إلى أهمية السحب في التنبؤ بالمناخ في المستقبل، فإن جهلنا بهذه الحقيقة سيؤدي إلى شكوك كبيرة في التنبؤات التي يخرجها لنا نموذج الدورة الكوكبية.

وبسبب هذه الشكوك وشكوك أخرى من أنواع مختلفة، تقدمت جماعات مختلفة من العلماء بسيناريوهات متعددة ومتنوعة بشأن مناخ الأرض مستقبلا. وأصبح مألوفا الحديث عن كمية الاحترار التي من المتوقع أن تنتج عن تضاعف مستوى ثاني أكسيد الكربون زيادة على مستوياته قبل عصر الصناعة واعتبار ذلك المستوى معيارا في المناقشات الجارية (المستويات الراهنة أعلى من مستويات ما قبل الصناعة بنحو الثلث). وتوجد لجنة الخبراء الحكومية الدولية المعنية بتغيرات المناخ، وهي لجنة دولية ضخمة، وهي الأقرب، دون أي لجان أخرى، لتمثل توافقا في الآراء بشأن الرأي العلمي في هذا الموضوع. تنبأت هذه اللجنة في العام 2007 بأن درجة الحرارة هذه سوف تزداد لتصل إلى ما بين 1.5 و4.5 درجة مئوية، مع أفضل التقديرات التي تصل إلى 3 درجات مئوية. وتشير إلى أن الأرض ارتفعت حرارتها أقل قليلا من 1.5 درجة مئوية منذ نهاية ما يُسمى العصر الجليدي القصير في منتصف القرن التاسع عشر، هذا بينما الخروج من العصر الجليدي الأخير منذ 10 آلاف سنة مضت تراوحت درجة الحرارة فيه إلى إجمالي 5 درجات مئوية.

والمأمول في أفضل العوالم الممكنة أن نتمكن من أن نؤسس قرارات سياساتنا بشأن تخفيف حدة حرارة الدفيئة على أساس تحليل التكلفة والعائد. ونأمل أن نتمكن من أن نقول عبارات مثل «إضافة س من أطنان ثاني أكسيد الكربون إلى الغلاف الجوي من شأنه أن يسبب قدر كذا من زيادة الحرارة والذي ستكون تكلفته كذا، بينما تقليص هذه الانبعاثات سوف يكلف كذا في صورة مرافق أساسية إضافية أو نشاط اقتصادي ضائع». ونجد حججا كثيرة في مجال هذه المقارنة. مثال ذلك: كم حجم القيمة التي نخسرها بسبب فقدان نوع من النبات غير معروف أو بسبب تغيرات غير مواتية تلحق بالمنظومة الإيكولوجية للغابات؟ بيد أن الفكرة

الأساسية هي أنه بسبب الشكوك في نماذج الدورة الكوكبية لا نستطيع حتى الدخول في هذا الحوار لأننا لا نستطيع أن نتحدث بأي درجة عالية من اليقين ونقول ما النتائج المتوقعة في المناخ بسبب نشاط بعينه. ومن ثم فإن الموقف، كما قلت، هو تقرير باحتمال حدوث أشياء مادام الأمر متعلقا بالحوارات العامة. ومادام العلم المختص شديد التعقد وربما لا يفهمه جيدا أي امرئ من خارج الدائرة الضيقة من الخبراء. كذلك فإن الطرق المعيارية للثقة في، والمصادقة على، نماذج الدورة الكوكبية يمكن بالمثل أن تعطي نتائج ملتبسة. إننا إذا ما سألنا: هل تعطينا وصفا دقيقا لعالم الواقع فإن الإجابة بأنها تحقق نتائج جيدة في مجالات، وليست بالقدر نفسه من الجودة في مجالات أخرى. وإذا حدث على سبيل المثال وطلبت منها «التنبؤ» بحالة المناخ على مدى القرن العشرين فإنها تعجز عن ذلك من حيث المبدأ. هذا على الرغم من أن بإمكانها تقديم نبوءات معقولة عن طريق تعديل عدد من ثوابت المعادلات المختلفة.

دلالات تعليمية

يمكن أن نستخدم مشكلة الاحترار الكوكبي كحالة تمثل نموذجا إرشاديا للدلالة على علم المستقبل، ونسأل عن أنواع المعادلات التي سيكون طلابنا في حاجة إليها للتعامل معها عن فهم وذكاء. يبدو واضحا أننا لا نستطيع أن نتوقع أن يبني كل امرئ نموذجا للدورة الكوكبية خاصا به، ولا أن يتحقق بنفسه من التنبؤات التي قال بها العلماء. كذلك ليس لنا أن نتوقع أن يكون كل امرئ مطلعا - بناء على دراسة وتجربة - على تفاصيل المقاربات المختلفة التي يجري تلقيمها للنماذج. إن أغلبية العلماء (ومنهم المؤلف) لا يعرفون - حقيقة - كثيرا عن هذا. لذلك علينا أن نفكر بشأن ماهية أنواع القضايا، تحديدا، التي نريد من مواطنينا المتوسطين أن يكونوا قادرين على معالجتها والتعامل معها.

وأعتقد أن المهمة التعليمية الأخطر شأنا هي التأكد من أن المواطنين المتوسطين يعرفون أي أنواع الأسئلة التي ينبغي أن يسألوها في موقف بعينه. مثال ذلك أنه في حالة الاحترار الكوكبي يمكننا تناول هذه المشكلة

عــن طريق التفكير في القضايا العلميــة، باعتبار أنها مؤلفة من مجموعة أســئلة متعددة الطبقات، وأن كل طبقــة أكثر عمومية من الأخيرة. ويتعلق الســؤال الأساســي الأول بالمدخلات الفردية في نموذج الحاســوب، مثل سؤال: هل حصلنا على تقديرات صحيحة لتغيرات الجليد في البحر؟ هذا ســؤال علمي محض، ولعل الأفضل تركه للخبراء. ويتضمن الثاني ســؤالا عمــا يحدث عند تلقيم هــذه المدخلات في نموذج الــدورة الكوكبية: هل النتائج النهائية ســتكون حساسة إزاء أي شكوك مهما كانت عند المستوى الأول؟ كم عدد القيم الثابتة للفواصل التي اكتُشفت، وهل تكفي؟ الإجابات عن هذه الأســئلة تبدأ بإفادتنا عن كمية اليقين الذي سوف نلقمه لتنبؤات نموذج الدورة الكوكبية. ونواجه عند المســتوى الثاني مشكلة المصادقة: هل الأوصاف التي لقمناها للحاســوب عــن العالم تضاهي العالم الذي نعيش فيه فعليا؟ وهذا سؤال سيدور الجدل العلني بشأنه بين العلماء، وهو جدل يمكــن للمواطن العادي أن يتابعه. وأخيرا ســنضطر إلى مواجهة ما يمكن القول إنه المشــكلة الأصعب قاطبة: مع التسليم بأن مناخ الأرض في تغير دائم، فما قدر الاحترار الراهن الذي يرجع فعليا إلى النشــاط البشــري؟ إننــا بعــد أن نفرغ من هذا كله يمكن البدء في التعامل مع خط الأســاس الحقيقــي: ماذا عســانا أن نفعل (أو ألا نفعل) بشــأن الاحترار الكوكبي؟ إن القضايا البارزة ســتكون موزعة على طبقات وفق هذا الوضع من دون اعتبار لمدى تعقد العلم الداعم للجدل الذي سيدور مستقبلا.

ترى ما المعارف الأساســية التي يحتاج إليها المواطن المتوسط للتعامل بنفســه مع هذه القضايا متعددة الطبقــات؟ طبيعي أن أول ما يحتاج إليه هو معرفة ما يكفي عن العلم الأساسي الخاص بفهم كيفية إنتاج التنبؤات عــن الاحترار الكوكبي، وأن يتوافر لديه بعض الفهم عن مظان الشــكوك المختلفة ومصادرها. وينبغي أن يعرف أيضا ما يكفي عن مناهج العلم لكي يفهــم أنه حتى لــو كان العلم عاجزا عن تقديم إجابات يقينية عن أســئلة مهمــة الآن فورا، فإنه على الرغم من هذا يمكن أن يوفر لنا الطريق الذي يرشــدنا إلى اتخاذ القرار، ومن ثم إلى تكوين صورة تنطوي على أقل قدر ممكن من عدم اليقين. وحري به، في النهاية، أن يكون في مقدوره التعامل

مع التنبؤات العلمية بالإحساس نفسه إزاء الشك العقلاني الذي يمكن أن يلوذ به عند معالجة تنبؤات أخرى غير يقينية من مثل تنبؤات علماء الاقتصاد وعلماء الأرصاد الجوية. إذ واقع الأمور أن الناس قادرون تماما على التعامل مع الشك عند اتخاذ قرارات عامة. وإن كانوا يفعلون ذلك دائما وأبدا في مجالات غير علمية. ولهذا لا أرى سببا يجعل الشخص العادي عاجزا عن تناول القضايا العلمية المعقدة بالأسلوب نفسه، وأن يضع في الاعتبار الرأي الخبير، ويحافظ في الوقت نفسه على قدر صحي معقول من الشك.

ولكن ما القضية التي لها الصدارة اليوم؟ أو بعبارة أخرى: ماذا عن الحاجة إلى اتخاذ قرار مباشر في مواجهة حالة عدم اليقين؟ أؤكد هنا أنه بمجرد أن يتوافر لدى الطلاب الإطار الأساسي الذي سميته المعارف الأولية العلمية سيكون يسيرا عليهم نسبيا فهم طبيعة عمل النموذج الحاسوبي. وأنه من السهل أيضا، نسبيا، أن نعلمهم الحكم على الثقة المرجعية النسبية لمختلف المشاركين في أي حوار علمي. أو لنقل بعبارة أخرى: إن وجود حالة من عدم اليقين قد تزيد من صعوبة اتخاذ قرار، ولكن يجب ألا تحول بيننا وبين اتخاذ أحكام تقريبية. وأرى أنه إذا توافرت للمواطن المتوسط هذه الخلفية الأساسية فإن الوقت يكون قد أزف لكي يلتزم العلماء بموقف عدم التدخل وليدعوا الناس يُعْمِلون عقولهم ويفكرون في استقلال. وهذا في الختام هو كل ما تعنيه الديموقراطية.



12

طريق الأفكار الكبرى إلى المعارف الأولية العلمية

«لا أحد منا يعرف من الآن ماذا ستكون موضوعات الحوار بعد عشرين عاما. ونحن على يقين من أن أحدا لم يكن بوسعه، منذ عشرين عاما، أن يتنبأ بالنقاشات الدائرة الآن عن الهندسة الوراثية أو عن الخلايا الجذعية. ولكن أيا كانت موضوعات الحوار التي ستجرى مستقبلا أستطيع أن أضمن أنها ستكون مرتبطة بالإطار العام للأفكار الكبرى»

المؤلف

قبل أن أسطر حرفا واحدا في هذا الكتاب بعدة أشهر كنت انتقلت أنا وزوجتي إلى بيت جديد في إحدى الضواحي الجديدة قرب جامعة جورج ماسون. وحيث إنني عملت في السابق عامل بناء، فقد استمتعت بالمشي حول المكان أرقب البيت وهو يعلو، وأثرثر مع البنائين، وأؤدي دور المشرف الذي يقف على الرصيف حتى يكتمل البناء. لكن ليس عليك أن تفهم أعمال البناء لكي تحسن تقييم أحد عناصر العملية: ليس مهما كيف أصبح البناء في نهاية المطاف جميلا يسر الناظرين، ومعقد التركيب. إذ إن كل مشروع يبدأ بوضع أساسات متينة. قد تكون جدرانا أسمنتية لطابق سفلي

محفور له تحــت الأرض، أو دعامات من الحديد تُغرس لتكون قاعدة، أو مجرد بلاطة خرسانية، ولكن كل شيء من هذا لا بد من أن يكون موجودا أولا لكي نمضي ونكمل العمل.

إن المعــارف الأولية العلمية أو المعلومات الأساســية عــن العلم، التي يحتاج إليها الناس لأداء دورهم كمواطنين، ولكي تتوافر لديهم القدرة على تقييم العالم من حولهم، لها في تعلم العلم الدور نفســه الذي للأساســات والدعامات الأســمنتية لبناء البيت، ولكي يعلو طبقات من حولي. ومن ثم يتعين أن تتوافر المعارف الأساسية عن العلم وتحتل مكانها الصحيح قبل أن يتحدث المرء عن مفاهيم أكثر تقدما، تماما مثلما يجب أن تكون أساســات البنــاء في موضعها قبل أن نبني بقية البيــت. وعندي أن من يدفعون بأن علينا أن نُعلِّم الطلاب المنهج العلمي أو أن نغرس لديهم عادة العقل العلمية إنما هم في الواقع يحاولون بناء البيت قبل إرساء الدعامات.

إن الناس عليهم أولا، قبل الشروع في التفكير نقديا بشأن أي موضوع مــن موضوعــات علم ما، أن يعرفوا شــيئا عن هذا العلــم. مثال ذلك، لا معنى لأن نحاول تعليــم الطلاب التفكير النقدي في الاحترار الكوكبي إذا كانوا لا يعرفون أساســيات توازن الطاقة لكوكــب الأرض. وفي النهاية لا يســتطيع المرء أن يفكر نقديا في «لا شــيء»، إذ إن المفاهيم التي نتناولها بالتفكير يجب أن تكون ضمن ترســانتك الذهنية قبل الشروع في التفكير فيها. وتمثل هذه الفكرة المنطق الأساسي للمعارف الأولية الثقافية أو محو الأمية الثقافية، والتي ناقشناها تفصيلا في الفصل الأول.

وأريد في هذا الفصل أن أتحدث عن طريقة طبيعية لبناء هذا الأساس لجميع طلابنا، ثم ننتقل بعد ذلك إلى التفكير بشــأن كيف ســيكون شكل البناء حين يكتمل في نطاق اهتمامنا بتعليم العلم.

طريق الأفكار الكبرى إلى المعارف الأولية العلمية

عندما أفكر في الاســم الذي أحب أن أطلقه علــى النظرة العلمية إلى العالم أجد نفســي في الغالب أســتخدم صورة شبكة العنكبوت كنظير لها. إذ توجد حول حواف الشــبكة جميع ظواهر الكون الفيزيقي (شواطئ بحار

وكرات البيسبول ونجوم وعناكب وأشجار اليوسفي وأبراج... إلخ). ابدأ من أي نقطة من الشبكة وابدأ في أسئلتك. ما هذا الشيء؟ كيف يعمل؟ ما علاقته بما حوله؟ وعليك وأنت تستطرد في هذا أن تشق طريقك إلى داخل جسم الشبكة لتستكشف روابط غير متوقعة على طول الطريق. سوف تكتشف - على سبيل المثال - أن وميض البرق والقوة التي تسمح لمغناطيسات زخرفية بالاحتفاظ بأوراق الملاحظات مثبتة على الثلاجة جميعا مترابطة، وأن الاثنين مرتبطان بالكهرباء التي تسري داخل البيت والضوء الذي ينير لك المكان. وبعد أن تكون قد أكملت عمليا طريقك إلى منتصف الشبكة ستجد عددا قليلا من المبادئ العامة التي، إذا أخذتها معا، تفسر لك عمل الكون كله. لك أن تسميها المبادئ الكونية الأساسية، أو الأفكار الكبرى، أو سمها ما شئت، فإنها هي اللب والهيكل العام لأسلوب العلماء في النظر إلى العالم. إنها هي التي تعطي نظرتنا إلى الكون شكلها وصورتها.

إن هذه التراتبية الطبيعية الهرمية في تنظيم العلوم توحي لنا بنهج لتعليم العلم تأسيسا على الأفكار الكبرى. وسوف أضع فيما يلي قائمة صريحة بهذه الأفكار. وتؤلف هذه الأفكار معا بنية فوقية لصرح العلم. إنها الإطار العام الذي نثبت به كل شيء آخر، أي مثل الجدران والنوافذ التي نثبتها بدعامات الصلب في ناطحة سحاب. وإني على اقتناع كامل بأن أي شخص توافر لديه هذا الإطار - أعني بعبارة أخرى امتلك ناصية الأفكار الكبرى - سيكون مثقفا علميا إذا توافرت لديه المعارف العلمية الأولية.

وحيث إن بالإمكان تصور الأفكار الكبرى في صورة هيكل عام فكري، فإن هذا يعطي مرونة كبيرة في التفاصيل بشأن كيفية عرض الموضوعات التي هي خاصية مفيدة لأي مخطط تعليمي. وأجدني حين أريد توضيح هذه الفكرة أتحدث عن خبرة عشتها وقتما كنت عاكفا على الطبعة الأولى من كتاب «العلوم: نهج موحد» (انظر الفصل الثامن). وافق عدد من المعلمين في أنحاء مختلفة من البلاد على التدريس تأسيسا على المسودة الأولى، وعمدت أنا وشريكي في التأليف روبرت هازن إلى عمل جولة لزيارة قاعات الدرس التي يدرسون فيها. وهكذا وجدت نفسي داخل قاعة درس في جامعة دوربول في شيكاغو أستمع إلى لين ناراسيمان أستاذ الرياضيات يلقي درسا عن العلم الزائف على فريق يضم نحو 20 من معلمي المستقبل.

واقترحنا في الكتاب تجربة بسيطة (سبق عرضها في الفصل الأول) لاختبار التنجيم، إذ أعطينا الطلاب جدول الطالع الخاص باليوم السابق وطلبنا من كلٍ أن يختار الطالع الذي كان يمكن أن يكون المشورة الأفضل له في اليوم السابق عليه. ولاحظنا أن بالإمكان أن يقع أحد الطلاب من بين الاثني عشر طالبا على الإجابة «الصحيحة» بالمصادفة. ترك ناراسيمان الطلاب يجرون التمرين ويفرغون منه ويحصل على النتيجة المتوقعة، ثم حوَّل قاعة الدرس إلى تدريب مذهل - على مدى ساعة - عن مفهوم المصادفة، ودار النقاش الذي كان مقدمة دخل الطلاب من خلالها إلى الأفكار الأساسية لمعنى نظرية الاحتمال.

والفكرة الأساسية من هذا المثال أن الأغلبية العظمى منا لن يحدث لها مطلقا (وأنا بكل تأكيد) أن تستخدم التنجيم بهذه الطريقة. لكن ماذا لو تصورت أن هذا الاستخدام المميز للأفكار الكبرى لا يهم، ذلك لأن المنظومة تسمح لكل معلم بأن يستحضر خبرته الخاصة واهتماماته الخاصة بالموضوع المطروح. وهكذا يثبت كل معلم أفكاره الخاصة في الإطار العام الذي صاغته الأفكار الكبرى.

أخيرا، ثمة خاصية مهمة تشترك فيها الأفكار الكبرى مع آراء أخرى ترتبط بالمعارف الأولية الثقافية. لا أحد منا يعرف من الآن ماذا ستكون موضوعات الحوار بعد عشرين عاما، ونحن على يقين من أن أحدا لم يكن بوسعه منذ عشرين عاما أن يتنبأ بالنقاشات الدائرة الآن عن الهندسة الوراثية أو عن الخلايا الجذعية. ولكن أيا كانت موضوعات الحوار التي ستجرى مستقبلا أستطيع أن أضمن أنها ستكون مرتبطة بالإطار العام للأفكار الكبرى.

وسوف أورد قائمة بالأفكار الكبرى وأناقشها بالترتيب ضمانا للفاعلية من وجهة نظر تربوية.

الكون منتظم ويمكن التنبؤ بأحداثه

هذا المفهوم هو بمعنى ما شرط ضروري لممارسة العلم. إنك إذا ألقيت بالكتاب الذي بين يديك ليسقط مثلما يعلو إلى فوق، فإنك لن تستطيع أن تتكلم البتة عن تطبيق المنهج العلمي، ذلك أن المنهج رهن

فكرة أن التجارب أو الملاحظات المتكررة تعطي النتيجة نفسها. وهذا هو السـبب في أننا نكتشف الانتظام في الطبيعة ونصوغ النظريات. وتعتبر قوانين الحركة عند نيوتن وكذا قانون الجاذبية الكونية مثالين رائعين لما يحدث عندما نسـمح لهـذه الفكرة العظيمة بأن تتجلى في عالم الواقع.

ودارت خلال السـنوات الأخيرة بعض الحـوارات كان من ثمرتها أن ميلاد نظرية الشـواش أكد صـواب هذه الفكرة العظمى تحديدا. وأعتقد أن سـبب ظهور هذه الحجة أن الناس لا ينتبهون إلى المواضع الدقيقة الخاصة بطبيعة المنظومات الشواشـية. وليسمح لي القارئ باستطراد قصير أوضح معه هذه النقطة.

تعتبـر المنظومـة شواشـية إذا كان تحريكها مـن موقفين أولين منفصلين، لكن على صلة وثيقة من البداية، يؤدي إلى ناتجين نهائيين مختلفين اختلافا واسعا. مثال ذلك: شريحتان من الخشب موضوعتان جنبا إلى جنب فوق أعلى مجرى نهر جارف شـديد الانحدار سـوف تتباعـدان كثيـرا إحداهما عن الأخرى عنـد وصولهما إلى الجانب الأدنى للمجرى المائي. ومن ثم فإن التنبؤ بسـلوك منظومة شواشية يستلزم توافر معلومات دقيقة – أن تكون أساسا دقيقة دقة لا نهائية – عن نقطة انطلاق المنظومة. ويستطيع المرء في الحقيقة – تأسيسا على هذه المعلومات – أن يحسب سلوكها المستقبلي بدقة. لكن سيكون هنـاك بوجه عـام قدر من عـدم اليقين في تلـك المقاييس الأولية، وهـذا بدوره يعني أن المرء لن يسـتطيع عمل مثل هذه الحسـبة. أو بعبـارة أخرى، على الرغم من أن بالإمكان – من حيث المبدأ – التنبؤ بالمنظومات الشواشـية فإنه في الممارسة العملية ليس بالإمكان على الأرجح التنبؤ بها.

ولا يعني ظاهر المنظومات الشواشـية استحالة أن نعرف أي شيء عنها. إن الغلاف الجوي المحيط بالأرض، كمثال، ربما يكون شواشيا، لكننا نسـتطيع استخدام النماذج الحاسـوبية لاستنتاج تنبؤات جيدة إلى حد كبير عن حالة الطقس على المدى القريب.

طاقة المنظومة المغلقة محفوظة

الحرارة لا تسري تلقائيا من جسم بارد إلى جسم ساخن

هاتـان العبارتان على التوالـي نعرف أنهما القانـون الأول والقانون الثانـي للديناميكا الحرارية، وتصفان طبيعـة وحركة الطاقة. مثال ذلك أن القانـون الأول في صيغتـه البديلة (الطاقة لا تفنى ولا تسـتحدث) يشـكل الأسـاس للعلم الخاص بالاحترار الكوكبي. ويفيدنا بأن الطاقة التي تحتفظ بها غازات الدفيئة لا تتبدد. إنها تسـري إلى مكان ما، وهي في هـذه الحالة احترار الكوكب. وتتعلق العبـارة الثانية بواقع أن الكون (أو أي منظومـة مغلقة وفق موضوعنا هنـا) في مجموعه يزداد فوضى بمـرور الزمن. ونجد تجليات غير متوقعة لهـذا القانون يوميا. إنه يقول لنـا كمثال: إننا إذ نحرق الفحم لتوليد الكهرباء فإن ثلثي الطاقة الكامنة فـي الفحم يتعين بالضرورة إفراغهما والتخلص منهما في البيئة كحرارة مفقودة، أي عادم.

معادلات ماكسويل تحكم الكهرباء والمغناطيسية

تحمل هذه المعادلات اسـم عالم الفيزياء النظرية الأسكتلندي جيمس كلارك ماكسويل (1831 - 1879)، إذ إنه أول من أثبتها. وتفيدنا، كمثال، بأن هناك نوعية من الشحنة الكهربية حيث الشحنات المتماثلة تتنافر بينما غيـر المتماثلة تتجاذب. وتفيدنا أيضا بأن الشـحنات الكهربائية المتحركة (أي التيار) تتولد عنها مجالات مغناطيسـية (المبدأ الأساسـي لتشـغيل المحـرك الكهربـي) وأن تغيير المجالات المغناطيسـية تتولـد عنه تيارات كهربية (مبدأ التشـغيل الأساسـي للمولدات). علاوة على هذا اسـتخدم ماكسويل هذه المعادلات للتنبؤ بوجود موجات ابتداء من الموجات اللاسلكية والمايكرو ويفز، وصولا إلى أشـعة إكس. والمعروف أن البحث هو الذي قاد إلـى هذه المعـادلات التي أنتجت المجتمع المعاصـر المعتمد على الكهرباء. وكانت أيضا الخلفية الأساسـية للملاحظة التـي تنبه لها فاراداي وأبلغها إلى رئيس الوزراء (إذ قال سـوف تسـتطيع يوما جباية ضرائب مقابلها)، والتي أوردناها في الفصل السابع.

المادة مؤلفة من ذرات

تتعلــق هذه الفكرة الكبرى بالبنية الأساســية للمــادة في الكون. نعرف أن هنــاك تاريخــا طويلا للجهد والعمل منذ أيــام التأمل الإغريقي قديما، وصولا إلى النظرية الذرية الحديثة المؤسســة علــى المعلومات والتي قادتنا إلى هذه الرؤية النافذة المميزة. وهذه أيضا أولى الأفكار الكبرى التي لاتزال مفتوحة النهاية قابلة للإضافــة والتعديل. إذ منذ أن بدأ البحث على أيدي الفلاسفة الذريين الإغريق تواصل وامتد وصولا إلى الفيزياء النووية وفيزياء الجسيمات والكواركات وربما ننتقل مستقبلا إلى أمور أخرى مثل الأوتار.

وحري بنا أن نفكر على النحو التالي: في مطلع القرن التاسع عشر قدم عالم الكيميــاء البريطاني جون دالتون الفكرة الحديثة عن الذرة. وحرص دالتون على الاحتفاظ بمعنى الكلمة اليوناني (ما لا يمكن تقســيمه)، لهذا رأى أن الذرات غير قابلة للانقســام. وإذا تصورنا الذرات في رأي دالتون مثل كرات البولينغ فلن نبعد عن الواقع كثيرا. لكن مع مطلع القرن العشرين عرفنــا أن الذرات ذات بنية داخلية مركبة، إذ بداخلها إلكترونات تدور في مدارات حول نويات ثقيلة. واكتشــفنا بحلول منتصف القرن العشــرين أن المئات من مختلف أنواع الجســيمات قصيرة العمــر موجودة داخل النواة. وبعد ذلك بفترة قصيرة عرفنا أن ما كنا نسميها جسيمات أولية هي ذاتها مؤلفة من أشياء أكثر أولية، أشياء سميت كواركات. ويرى العلماء النظريون اليــوم أن الكواركات ذاتها يمكن أن تكون تجليات لجســيمات أصغر وأكثر تعقدا يسمونها الأوتار. ولايزال البحث ماضيا على قدم وساق لفهم البنية الأساســية للكون، وهذا هو ما أسماه عالم الفيزياء ستيفن واينبرغ «أحلام بنظرية نهائية» في كتاب له يحمل الاسم نفسه.

خصائص المواد رهن التطابق، والترتيب، وتلازم الذرات المكونة لها

بمجــرد أن يعــرف المرء أن كل الأشــياء المادية مصنوعــة من ذرات يمكنــه البدء في الحديــث عن تكوين العدد اللانهائي مــن المواد حولنا، ابتداء من أجســامنا وحتى الشــرائح الصغرى (المايكــرو)، ووصولا إلى المعادن و«البلاســتيكات» (اللدائن) في الســيارة. وعلينــا أن نفهم كيف

تتجمع الذرات معا، وتشـكل روابط في تفاعـلات كيميائية، لنفهم أنواع الخصائص – الميكانيكية والكهربية والمغناطيسـية – التي تتميز بها المواد الناتجة عن ذلك.

وثمة جانـب مهم بوجه خاص لهذا الموضوع، ألا وهو سـلوك أشـباه الموصـلات، وهي المواد شـبه السـليكونية عمـاد الصناعـة الإلكترونية الحديثة. ويشير الاسـم إلى أنها ليست موصلات حقيقية (مثل النحاس) ولا هي مواد عازلة (مثل المطاط)، لكنها شـيء بين الشـيئين. ويتضح أن هذه الخاصية سمحت لنا بممارسة سيطرة كاملة على التيارات الكهربية. وأدت هذه الحقيقة إلى اسـتحداث الترانزستور ثم أخيرا الحواسيب وكل الاقتصاد الرقمي الحديث القائم على المعلومات.

في عالم الكوانتم لا نستطيع قياس شيء دون تغييره

مـع ميكانيكا الكوانتـم ندخل عالما غريبـا تميزت به فيزيـاء القرن العشـرين. إذ لأول مـرة في التاريخ نلتقي ظواهـر لا تتطابق مع النموذج الإرشـادي المألـوف الذي قال به نيوتن. وهذا إذن المـكان الرائع للحديث عن التغيرات: كيف تحدث في العلوم كاملة النضج المسـتقرة. ليس علينا، كمثال، أن ننحي جانبا ميكانيكا نيوتن لأنها لا تنطبق على ما يجري داخل الـذرة، بل علينا بدلا من ذلك أن نعترف بأننـا إذا طبقنا قوانين الكوانتم على كرات البيسـبول وسـفن الفضاء فإن القوانين الجديدة غير المألوفة تختزل إلى القوانين الجديدة المألوفة. معنى هذا أن القوانين كاملة النضج تنمو بالتراكم، شأن حلقات جذع الشجر، إذ تضيف أفكارا جديدة من دون إبدالهـا بالقديمـة. لم يعد العلم يتغير عن طريـق إحلال علم بآخر – أي الإبدال، وهذا درس مهم في الفلسفة.

بعد أن فرغنا من هذا أود أيضا أن أقول إن ميكانيكا الكوانتم والنسبية (انظـر ما يلي) وإن كانتا مذهلتين فكريـا، فإنهما مجالان يتعاملان مع ميادـين بحث بعيدة عن الخبرة اليوميـة، لذلك فإن الاحتمال الأكبر ألا يصادفهمـا الناس في حياتهم عند أداء دورهم كمواطنين. لهذا يجب أن نفكر في هذه الموضوعات باعتبارها مثالا للعلم من حيث هو ثقافة، مثل

مناقشتنا في الفصل الرابع. وحجتنا هنا أن هذه المجالات ينبغي أن تكون جزءا من الرصيد التقاني للمرء تماما مثل التاريخ الأوروبي في العصر الوسيط.

قوانين الطبيعة واحدة في جميع الأطر المرجعية

وتعرف هذه بمبدأ النسبية، وتمثل الأساس لنظريات آينشتين الشهيرة. وظواهر النسبية مثيرة للدهشة: الساعات المتحركة في المكان تبطئ، ولا شيء يتحرك أسرع من سرعة الضوء، $E=mc^2$ وكل ذلك. لكن النسبية، مثلها مثل ميكانيكا الكوانتم، تعالج أمورا بعيدة تماما عن الخبرة اليومية.

نواة الذرة تحتوي على طاقة كبيرة

النواة مؤلفة من جسيمات مصنوعة من كواركات...

تدخل نواة الذرة نطاق المعارف الأولية العلمية من مجالات عديدة. إنها موجودة في الطاقة النووية (الانشطار والالتحام على السواء) والنشاط الإشعاعي، واستخدام العناصر الاستشفافية للنشاط الإشعاعي radioactive tracers في الطب. والتخلص من النفايات النووية، وهذا قليل من كثير. ويحتاج الناس لفهم مناقشة تدور عن هذه القضايا إلى معرفة أمور أساسية عن كيفية تجمع الذرات معا، وكيفية استخراج الطاقة الكامنة فيها. وبمجرد أن نفرغ من هذا المستوى نزولا إلى الجسيمات الأولية والكواركات والأوتار التي ناقشناها فيما سبق ندخل ثانية في نطاق يجد فيه الناس اهتماما كبيرا، لكن نطاق تطبيقاته الراهنة في العالم اليومي قليلة.

النجوم تحيا وتموت مثل كل شيء آخر

بدأ الكون وهو في حالة حرارة وكثافة منذ نحو 14 مليار سنة، وهو في توسع مطرد.

تدخل هذه الأفكار في ميادين بحث يسميها علماء الفلك ديناميكا المجرات والكوزمولوجيا (مبحث نواميس الكون)، وتبحث هذه على التوالي في مكان الشمس (ومن ثم الأرض) في الكون. وهذه الموضوعات،

مثلها مثل النسبية وميكانيكا الكوانتم، تحظى باهتمام قليل في الحياة اليومية، لكن يمكن تصورها على أنها موضوعات جوهرية للبنية الثقافية لكل شخص متعلم. ونحن نعيش في مجتمع نطالع فيه كما كبيرا من روايات الخيال العلمي (الجيد منها والرديء)، حيث ينفق المجتمع بشكل منتظم عشرات المليارات من الدولارات كل عام من أجل كشف واحد في الفضاء، لذلك نقول إنها تزودنا بقدر من الخلفية الأساسية من المعارف عند مناقشة الميزانية. كذلك، وفي الاتجاه نفسه، فإن مناقشة ما عن حياة وأعمار النجوم يمكن أن تدخل بنا إلى مجال المتجددات العظمى Supernovae (*) والثقوب السوداء (وهي موضوعات على قدر كبير من الأهمية).

سطح الأرض في تغير دائم

جاء ميلاد نظرية الصفائح التكتونية (صفائح أو ألواح عناصر القشرة الأرضية) وصورة عمل الأرض لدينا الآن في ستينيات القرن العشرين. وهذه النظرية من أفضل الأمثلة التي توضح لنا كيف أن المعلومات الجديدة قوة دافعة لتغير العلم. إذ إنه في خلال بضع سنوات تخلى كل المجتمع العلمي المعني بعلم الأرض عن الأفكار الثابتة القديمة وانتقل إلى الصورة الديناميية الجديدة عن كوكب الأرض. ونجد في هذه الصورة أن سطح الأرض مؤلف من بلاطات أو ألواح بسمك ما بين 30 و50 ميلا، نسميها صفائح. وتتحرك هذه الصفائح في استجابة لسريان الحرارة (الغليان) في الباطن العميق. ونتيجة لذلك، فإن الصفيحة الممثلة لأمريكا الشمالية والممتدة من منتصف الأطلسي وحتى كاليفورنيا تتحرك مبتعدة عن أوروبا بمعدل عدة بوصات كل سنة. ولذلك فإن خصائص سطح الأرض في حالة تغير دائم، ولا يوجد شيء أبدي.

وبعد أن أكدنا أن لا دوام لأي شيء ابتداء من الجبال وحتى المحيطات (وهذا مفهوم مثير للدهشة لدى أغلبية الناس)، يمكن لنا أن نتّخذ من هذه المناقشة نقطة انطلاق إلى بقية أجرام المجموعة الشمسية (إذ لماذا

(*) نجم متفجر فائق التوهج تنطلق مع تفجره كمية كبيرة من الطاقة. [المترجم].

تكون الأرض مختلفة؟) والكواكب الموجودة خارجها (أي شيء آخر هناك؟). وهـذان مثالان ممتازان للدلالة على ظاهرة تثبيت الأمور في نطاق الإطار العام الذي حددته الأفكار الكبرى.

وأذكر - كمسألة جانبية - أن فهم حقيقة أن الأرض في تغير مستمر يساعد الطلاب على تجنب اتجاه من أسوأ الاتجاهات التي أراها دائما عند مناقشة أمور البيئة. وأسمي هذا الاتجاه «زيف اللقطة أو الصورة الواحدة». وتقضي هذه الفكرة بأن كل مظهر من مظاهر الأرض كان على حاله دائما منذ أن أدركه الإنسان الأول، وبأن أي تغير يمثل نوعا من الكارثة.

الأرض تعمل في دورات

أحب أن أتخيل الأرض في صورة ماكينة عملاقة لها جميع أنواع العجلات والطاقة التي تسري داخلها. العجلات هي الدورات العظمى فوق سطح الأرض. ودورة الصخر، التي تعمل على مدى مئات الملايين من السنين مع خروج صخر منصهر جديد إلى السطح، تتعرض للعوامل الطبيعية لتنتج صخورا رسوبية، ثم تعود ثانية إلى ما تحت القشرة الأرضية. وتعمل الدورة الهيدروليكية على مدى عقود وقرون مع بخر الماء، وتتحول إلى كتل أو جبال جليدية أو تتفكك وتذوب لتفيض في تيارات المحيطات الكبرى. وتمثل العجلة الثالثة دورة الغلاف الجوي، وتعمل على مدى أسابيع أو أشهر، وتتسبب في التغيرات اليومية للطقس. وتعمل هذه الدورات معا في تزامن، وتؤثر كل منها في أعمال الدورات الأخرى. وفي أثناء هذا كله تتواصل الطاقة الوافدة إلى الأرض في صورة ضوء الشمس لتزود بالطاقة المنظومات الحية وتتوزع في اتجاه القطبين من خط الاستواء، عن طريق كل من المحيطات والغلاف الجوي.

يصبح الطالب، بفضل هذه الخلفية، مهيأ للنظر في مشكلات البيئة - من مثل المطر الحمضي وثقب الأوزون - وهي مشكلات تصادف الناس كثيرا في حياتهم وتتطلب حلا. هذا علاوة على مسائل أخرى مثل الاحترار الكوكبي الذي يدور بشأنه حوار ساخن.

الكيمياء عماد الحياة

سلوك الجزيئات في المنظومات الحية رهن شكلها

تمثــل العبارة الأولى واحدة من أعظم إنجازات العلم في القرن الـ 19. ونحن نفهم الآن أن الســبب الرئيســي في اختلاف البشر عن غيرهم من الكائنات العضوية الحية هو أن خلايانا تجري ردود أفعال كيميائية مغايرة عن ردود أفعال الكائنات الأخرى. وتركز البيولوجيا الحديثة جهودها على دراســة الحياة على المســتوى الجزيئي. وهذه حقيقة ربما تجعل الموضوع صعبــا على طلاب كثيرين. لذلــك وجدت من المفيــد أن أقدم التصنيف الليينانــي (*) المعياري للحياة على الأرض قبل أن تســتغرقنا الميكانيزمات الجزيئية التي تجعلها تعمل.

ولا نكاد نكون عند المســتوى الجزيئي حتى نرى أن الفكرة الأساســية المفتــاح هــي أن الذرات، وليســت الجزيئــات، هي التي تشــكل الروابط الكيميائيــة. وتقودنا هذه الحقيقة طبيعيا إلى فكرة أن الجزيئات يتعين أن تتشــكل، ومن ثم فإن الذرات ذات الصلة يمكن أن يقترب بعضها من بعض بفعل التفاعلات الجزيئية المختلفة. وهذا لا يمثل مفهوما صعبا على إدراك الطلاب، خصوصا إذا طلبنا منهم أن يفكروا في المواقع النشطة وتصورها فــي صورة مناظرة لنســيج التثبيت فيلكرو (**). وبعــد أن نفرغ من هذه الفكرة يمكن عرض فكرة أن الأنزيمات تسهل التفاعلات، وأن هذه بدورها تفضــي إلى فكرة أن البروتينات هي التي تعمل كقوى العمل الكيميائية في المنظومات الحية.

كيمياء الحياة مسجلة في شفرة داخل الدنا DNA

ســمع جميع الطلاب عــن الدنا DNA، لكن دخولهــم إلى موضوع البناء اللولبي المزدوج المعروف ســيعرضهم لمشــكلات قليلة. إن عمليتي النســخ replication (إنتــاج نســخ مطابقة) والانتســاخ الجيني gene

(*) نســبة إلى كارلــوس لينيان (1778 - 1807) الســويد، ويرجع إليــه التصنيف البيولوجي الحديث الذي قسم الأنواع وفق السمات الفيزيقية المشتركة [المترجم].

(**) Velcro: اسم علامة تجارية لنسيج للتثبيت من طبقتين، وحين نضغط قطعتين من النسيج معا تلتصقان معا بقوة [المترجم].

transcription (النقل من صفائح الشفرة الوراثية) توضحان فكرة أن شكل الجزيئات (القواعد في هذه الحالة) هو الذي يحدد كيف تجري هذه العمليات.

ووجدت أن من الأفضل أن أستهل بفكرة بسيطة، وهي أن جينة واحدة - جزءا من الدنا - تحمل الشفرة لإنتاج بروتين واحد، يسبب بدوره رد فعل واحدا داخل الخلية. وبمجرد استيعاب هذه الفكرة يكون يسيرا نسبيا أن نضيف كل ما يجعل الخلايا المعقدة مثل خلايانا مختلفة عن خلايا البكتريا البسيطة. وهنا أيضا المكان المناسب للحديث عن وجود ميكانيزمات داخل الخلية، من شأنها أن تنشط أو توقف الجينات، وأن عملية نمو الكائن العضوي الحي تشتمل على خلايا توقف فعل الجينات في اتجاه التخصص. مثال ذلك أن كل خلية في جسدك بها جينة للأنسولين، ولكن يوقف نشاطها في جميع الخلايا باستثناء عدد قليل في البنكرياس. ويزودنا هذا المفهوم بدوره بمدخل جيد إلى القضايا الساخنة الخاصة بالخلايا الجذعية والاستنساخ cloning.

تشترك جميع الكائنات الحية في شفرة جينية واحدة

هذه واحدة من أقوى الحجج المؤكدة للتطور. لكنها - علاوة على هذا - تمثل حقيقة بسيطة وتزودنا بقاعدة علمية تفيد في الهندسة الوراثية. وأعتقد أن هذه العبارة تعبر أيضا عن حقيقة مهمة عن المنظومات الحية الموجودة على سطح كوكبنا. إذ إنها تشتمل على المعلومات التي توضح كيف أصبحت على ما هي عليه، وإلى أين ستؤول حالها مستقبلا.

إن ما أذهلني عند استماعي للحوارات الدائرة عن البيئة هو قلة الاهتمام بالفكرة القائلة: إنه وبسبب النشاط البشري ربما يختلف التكوين الجيني للنباتات والحيوانات في المستقبل القريب. وسيكون اختلافا كبيرا عما هو الآن. مثال ذلك أن علماء البيولوجيا يتحدثون عن استجابات النباتات إزاء ارتفاع نسبة ثاني أكسيد الكربون في الغلاف الجوي، ويقولون إن هذا أدى إلى أن بعض النباتات قللت من امتصاصها للكربون عندما توافرت منه كميات كبيرة، وجوهر الأمر أنها أصبحت «كسولة». قد يصدق

هذا على النباتات التي تطورت طبيعيا، لكن من السهل أن نتخيل أشجارا مهندسة لا تنشط فيها جينة أو جينات «الكسل». وإن مثل هذا التطور قد يكون اتجاها عكسيا للممارسات الزراعية التقليدية التي تم فيها استزراع النباتات لتكون ذات فاعلية نشطة تستخدم قليلا من الكربون قدر الإمكان. لكن مثل هذه النباتات الجائعة للكربون يمكن بسهولة استزراعها لتكون وسيلة لسحب ثاني أكسيد الكربون من الهواء. هذه الإمكانية ما هي إلا مثال واحد لنوع تأثير الهندسة الوراثية في مستقبلنا.

ولنتأمل هذه الطريقة. منذ عشرة آلاف سنة، قرر أسلافنا ألا يقنعوا بما تجود به الطبيعة بحرية كطعام لهم. ومن ثم شرعوا في ممارسة الزراعة ليحرروا أنفسهم من مشقة القنص وجمع الثمار. ونحن اليوم، وبطريقة مماثلة، نقترب من النقطة التي لن نقنع فيها بما تجود به الطبيعة علينا بالمادة الوراثية، إذ أصبح في مقدورنا تعديلها لكي تناسب احتياجاتنا.

وطبيعي أن هذا الأسلوب في التفكير يثير قضايا أخلاقية ودينية وشرعية هائلة، ما يجعله موضوعا مثاليا لكي ننتقل في اتجاه ختام المعارف الأولية العلمية.

الحياة تطورت عن طريق الانتخاب الطبيعي

هذه واحدة من الأفكار التي تؤلف فرعا كاملا للعلم وتجمع في وحدة واحدة مفاهيم متباينة. ومن الأهمية بمكان أن نفهم أن هناك واقعيا خطوتين في العملية التطورية، وأن النظرية الداروينية الكلاسيكية تعالج واحدة منهما فقط.

الخطوتان هما: (1) التطور الكيميائي (حيث المواد غير العضوية في الزمن الأول للأرض أدت إلى ظهور الخلية الحية الأولى)؛ (2) التطور عن طريق الانتخاب الطبيعي (حيث أنتجت هذه الخلية وسلالاتها ملايين الأنواع التي نراها حولنا). إن آخر هذين المجالين هما موضوع دراسة مجال علمي كامل النضج، وله نظرياته التي تدعمها معلومات ضخمة من الحفريات ومن غيرها. لكن الأول لايزال مجالا جديدا حظي بتمويل

جاد للبحث العلمي خلال العقد الأخير فقط، أو حول ذلك التاريخ تقريبا. وأعتقد أيضا أنه واحد من أكثر ميادين البحث أهمية وإلحاحا الآن قياسا إلى جميع أفرع العلوم.

دارت سـجالات كثيرة بسبب نظرية التطور. فنجد على سبيل المثال الصراع الواضح في صورة معارك قانونية تقليدية امتد إلى مقررات التدريس في المدارس. ونرى أيضا على المسـتوى العلماني كيف أن العلماء شـرعوا في تفسير السلوك البشري الحديث في ضوء ماضينا التطوري. وأدى هذا إلى ظهور مجالات بحث جديدة من مثل علم النفس التطوري، بل والاستشارات الخاصة بالزواج من منظور تطوري. وأرى أن بعضا من هذه الصيغ ذات الشعبية المعبرة عن هذا الاتجاه إنما تمثل نوعا من ممارسة بناء قصص على طريقة «مجاراة التيار». بيد أنني أعتقد أنها في جوهرها تقودنا إلى رؤية جديدة لمعنى أن يكون المرء إنسانا.

الأفضل عدو الجيد

أود أن أؤكـد أن من اكتسـبوا معرفة بهذه الأفـكار الكبرى قد تزودوا بالفعل، وعلى نحو محدد، بنوع الأساس التعليمي الذي ناقشته في مستهل هـذا الفصـل، ومن نعتبرهم، وفـق التعريف المحدد، مثقفـين علميا، أي توافرت لديهم المعارف الأولية العلمية. ويملك هؤلاء بذلك الإطار الفكري الذي يسمح لهم بفهم العلم الأساسي الذي يشكل قاعدة لأي قضايا مثارة. لكن ليس معنى هذا أن ستكون لديهم القدرة على التفكير في هذه القضايا بالأسلوب النقدي والكمي نفسه الذي يفكر به العالم. وطبيعي أن يثير هذا سؤالا مهما: هل الأساس الذي وصفته بحالته هذه كافٍ حقيقة؟

يثار هذا السؤال على نحو شبه دائم عادة عندما يكون موضوع إصلاح المقرر التعليمي مطروحا للمناقشة على طاولة البحث، ويجري الحوار عادة في سياق المناهج مقابل المحتوى، والذي عرضنا معالمه في الفصل العاشر. ويبدو، كمـا هو واضح من النقاش، أن هنـاك انحيازا قويا خصوصا بين العلماء الأكاديميين، أن المهم حقيقة هو العلم في صورته الأكثر تقدما، وأن عرض أي شـيء آخر، مهما كان قدره، هو أشـبه بتقديمنا تعليما مخففا أو مائعا للطلاب. وشـخصت هذا الموقف بصورة سـاخرة متعمدة وقلت:

«هذه مدرسة فكرية تؤمن بأنه يتعين على كل امرئ أن يحصل على درجة الدكتوراه في كل شيء». والآن وقد عرضت لما أظنه الأساس السليم لتعليم العلم، أود العودة إلى هذه المسألة لحظة سريعة.

إن الهدف من تحويل كل مواطن إلى نسخة مصغرة لعالم ليس في ظني أمرا غير عملي تماما فقط، بل عديم الجدوى أيضا ولا معنى له. وكما قلت في الفصل الثالث إن أحد «الأسرار» الصغيرة البغيضة في المجتمع العلمي أن العلماء المشتغلين بالبحث العلمي غالبا ما يكونون هم أنفسهم أميين في مجالات علمية خارج نطاق تخصصهم المميز. لذلك فإن تدريب شخص ما على التفكير، مثل عالم فيزيائي، لا يفيد كثيرا حين يكون هذا الشخص مضطرا إلى معالجة قضية تتضمن البيولوجيا الجزيئية. ونقول هنا إنه في حدود ما يلزم للمشاركة في الحياة العامة فإن اتساع نطاق المعرفة ينتصر على العمق وحده.

علاوة على هذا، وكما أوضحت في الفصل الأخير، فإن طبيعة العلم ذاته في تغير مستمر، وقضايا المستقبل سوف تشتمل غالبا على أنواع من الممارسات الحاسوبية الكثيفة التي حددنا طرفا منها عند حديثنا عن الاحترار الكوكبي. إن عددا قليلا فقط من الأخصائيين هم من ستتوافر لديهم القدرة على الغوص في كل اتجاه داخل شفرات الحاسوب وعلى تحديد أمور مثل الدقة والصواب. معنى هذا أن البقية منا - ويتضمن هذا أغلبية العلماء - سيكون لهم دور مختلف جدا عن الدور الذي تصوره من يتوقعون من الناس أن يصوغوا آراءهم بشأن القضايا العلمية. وأعتقد أن الفكرة القائلة بأن من الضروري أن تكون لديهم القدرة على عمل ذلك إنما هي امتداد لفكرة جون ديوي عن عادة العقل العلمية التي نوقشت في الفصل الثامن، وهي غير ملائمة تماما للقرن الواحد والعشرين.

دور المعامل والاكتشافات

إن أحد مظاهر محاولة تحويل الطلاب إلى علماء تمثلها الفكرة القائلة بأن على الطلاب، بمعنى من المعاني، أن يحاكوا عملية الاكتشاف العلمي خلال تجربتهم التعليمية. وتسود هنا عناوين من مثل التعليم على أساس الاكتشاف، أو التعليم القائم على البحث والاستعلام. وتعتمد هذه الفلسفة بكل ثقلها على المعمل والعمل الميداني لإعداد الطلاب للعلم.

وليسمح لي القارئ قبل أن أستطرد بأن أقدم تعليقين: الأول، أدرك جيدا أن التعليم، شأنه شأن أي مجال آخر، يخضع للبدع والمستحدثات. إنني، وأنا طالب جامعي قبل التخرج، حسبت العمر النصفي للمستحدثات في مجالي الخاص بفيزياء الجسيمات ووجدت أنه نحو سنتين. إن من طبيعة المستحدثات أن تتولد عنها قوة ضاغطة ولكن مع مستويات عابرة من الحماس، ونادرا ما ينبني هذا الحماس على قاعدة من المعلومات السليمة. وأعتقد أن بمقدوري أن أتبنى عناصر معينة من النزوع إلى المستحدثات أو البدع تتجلى في حالة الإثارة الراهنة بشأن التعلم القائم على البحث والاستطلاع.

ثانيا، إنني مطمئن تماما للفكرة التي تفيد بأن هذا الطراز من التعليم جيد ومثمر ويتجاوب مع اهتمامات وفضول شباب الطلاب في فترة من أعمارهم. وأشك، على سبيل المثال، في أن هذا أسلوب جيد جدا لجعل طلاب المدارس الابتدائية والوسطى مهتمين بالعلم. لكن في المستوى الجامعي، الذي قضيت فيه أطول فترة من عمري، سيكون على الأرجح أشبه بعبارة لاإرادية أو مسلم بها من مثل قولنا «يجب على كل طالب أن يدرس فصلين دراسيين في علم معملي»، أينما نوقشت شروط الالتحاق في الميدان العلمي.

وإذا كان هدف التعليم الجامعي هو تخريج طلاب مثقفين علميا، فإنني أؤكد أن تجربة المعمل هي - واقعيا - شيء من الكماليات غير الضرورية وردَّة إلى عصر أسبق وأبسط. ويبدو لي أن الثقافة العلمية أو المعارف الأولية العلمية يمكن بسهولة شديدة تعلمها في صيغة قاعات المحاضرات من دون حاجة إلى الاستعانة بالمعامل على الإطلاق. بل أكاد أمضي إلى أبعد من ذلك، وأؤكد أن قاعات الدرس المعملية على مستوى الجامعة لم تفد كثيرا غير المشتغلين بالعلم، بل ربما أضرت. وأتمنى أن أجد من يثبت خطأ رأيي هذا. بيد أنني حينما أحفز الناس على تبرير شرط المعمل التقليدي في دراسة العلم فإن الإجابة المشتركة غالبا ما تكون على غرار «هكذا فعلنا» (إجابة أخرى شائعة تثير قدرا من الإحباط ولكن ربما تكون أكثر صدقا، وهي أن كل أقسام المعامل تلك تنتج طلابا خريجين بحاجة ماسة إلى دعم).

وأحسب أن شكي في موضوع المعامل بدأ وقتما كنت لا أزال شابا أعمل أستاذا مساعدا بجامعة فرجينيا. كنت أدرس مقررات دراسية للخريجين آنذاك، ولذلك لم يكن الطلاب ممن هم قبل سني التخرج يرونني. واعتدت بين الحين والآخر أن أذهب إلى قاعات المعامل حيث يظن الطلاب، إذا ما وقعت أبصارهم علي، أنني من المسؤولين عن الصيانة (إذ إنني لم أكن أرتدي معطفا ورابطة عنق في أثناء العمل شأن كثيرين من الفيزيائيين). إن ما وصل إلى سمعي عن غير قصد خلال هذه الزيارات المفاجئة أثار قلقا عميقا في نفسي. ذلك لأنني وجدت ثلث الطلاب بالتمام والكمال يسيرون في اتجاه عكسي في عملهم من الإجابات «الصحيحة» إلى المدخلات ليسجلوها في سجلات بياناتهم. معنى هذا أن ما كان يتعلمه هؤلاء الطلاب ليس هو المنهج العلمي، بل أكاد أقول «هو ضد العلم». ويذهب بي الظن إلى أن استجابتهم كانت استجابة رشيدة إزاء موقف يعرفون فيه أنهم سيحصلون على درجات التقدير على أساس هل النتائج تضاهي الإجابات «الصحيحة». ومع هذا أظن أن قدرا كبيرا من الشك يساورهم الآن، وقد أصبحوا كبارا، في كل ما يسمعونه من المجتمع العلمي. وهذا ليس حصادا طيبا.

وأدرك تماما أن من الممكن جدا ألا تكون جميع معامل الجامعات على هذا النحو في عملها (هذا على الرغم من أنني أتحدى كبار أعضاء هيئات التدريس، وعلى الأقل من لا يشعرون بالصدمة أن يفعلوا ما فعلته أنا في مؤسساتهم). بيد أنني أؤمن - على الرغم من ذلك - بأن ثمة عوامل خاصة بهيكل الجامعات مناهضة للمعامل - حتى تلك المعامل جيدة التصميم - التي تمثل إسهاما قيما لمصلحة الثقافة العلمية.

السبب الأول الذي يدعم هذا الرأي يتضمن مشكلة لوجستية خالصة، مشكلة إمدادات وتموين تتمثل في نقل مئات الطلاب إلى أقسام المعامل كل أسبوع. وهناك طريقتان لعمل ذلك: (1) أن تكون لدينا تجارب بسيطة زهيدة، أو (2) أن تعمل محاكاة حاسوبية للتجارب. وأعتقد أن أيا من الخيارين ليس مفيدا كثيرا.

كذلك فإن شرط الاحتفاظ بمعدات المعمل في حالة عمل طوال الدورة الدراسية من شأنه أن يفرض قيودا قاسية على أنواع التجارب التي يمكن إجراؤها. إذ القاعدة العامة أنه كلما كانت التجارب أكثر تعقدا وواقعية

أصبح من المرجح جدا أن تتعطل المعدات وتثير حالة من الإحباط لدى كل من الطلاب والمعلمين. إن السبيل الوحيد للالتفاف على هذا الوضع، من دون تحمل تكاليف وظيفية ثقيلة أن نستخدم التجارب التي تحتاج إلى تجهيزات بسيطة لبراهين سهلة. وهذا يعني بدوره أن تكون التجارب على شاكلة «دحرجة الكرة فوق سطح مائل». وسبق أن أكدت في فصل سابق أن هذا النوع من التجربة التعليمية لن يفيد شيئا في إعداد الطلاب لمعالجة مسائل عامة معقدة سيواجهونها في المستقبل.

والخيار الثاني - وهو إجراء التجارب على طريقة المحاكاة الحاسوبية - غير كاف أيضا على الأقل في صوره التي شاهدتها وعملت عليها. مثال ذلك أنه بدلا من تشريح الضفدع ينظر الطلاب إلى شاشة حاسوب. كذلك عليهم مراقبة كرة فوق شاشة وقراءة الأرقام المعروضة بدلا من أن يتصدوا هم لتحديد أوقات هبوط كرة ساقطة من أعلى.

وميزة هذه المحاكاة أنها لا تستلزم تجهيزات معقدة. لكن علينا أن نفكر ولو لحظة فيما يتعلمه الطالب. إنهم لا يتعلمون أن عالم الواقع موجود هناك في الخارج لكي يقيسوه ويلاحظوه، بل يظهر العالم بدلا من ذلك بطريقة سحرية على الشاشة، كأن الأمر أشبه بلعبة فيديو (فاترة). وخط الأساس هنا أن على الطالب أن يصدق ما يقوله الحاسوب. وأنا لا أستطيع أن أتخيل نوعا من المعارف الأساسية أسوأ من ذلك نعطيها للطلاب الذين سيضطرون مستقبلا إلى التعامل مع قضايا من مثل الحكم على مصداقية نماذج الحاسوب.

والخلاصة عندي هي أن المعامل البسيطة، بما في ذلك عمليات المحاكاة الحاسوبية، لا تعد الطلاب للعالم الذي سيواجهونه بعد ترك المدرسة. ومن ثم فإن المعامل الأكثر واقعية، وبالتالي الأكثر تعقيدا، لن تفيد على الأرجح في سياق المقررات الدراسية التمهيدية الكبرى للعلم. وأود أن أؤكد ختاما أن الوقت والمال اللذين نضيعهما من أجل تجهيز معامل غير ذات أهمية سيكون من الأفضل لنا أن ننفقهما لاكتشاف سبل أخرى لزيادة الثقافة العلمية لدى الطلاب، مثال ذلك عن طريق تدريب هيئات التدريس على تدريس مقررات متكاملة للثقافة العلمية ومعرفة الأوليات الأساسية للعلم.

الخطوة التالية

سبق أن ناقشت في الفصل السادس بيانات جون ميللر. ونحن في ضوء هذه البيانات نحرز تقدما من حيث إعطاء الطلاب الأساس القاعدي للمعارف الأولية العلمية التي سيحتاجون إليها لتأدية دورهم بصفتهم مواطنين. ونجد اليوم قرابة 28 في المائة من الأمريكيين اكتسبوا المعايير (الأساسية) للمعارف الأولية العلمية.

وهذه إحصائية مشجعة وتستحثنا على التحدي. إنها مشجعة لأن أعدادا متزايدة باطراد من الأمريكيين يكتسبون الحد الأدنى من أساسيات المعرفة بالعلم. وتستحثنا للتحدي، لأن هذا يعني أنه لايزال هناك عدد كبير من السكان مهيأ لاتخاذ الخطوة التالية، ولكي يتجاوز المعارف الأولية العلمية البسيطة، أي عمليا للشروع في بناء البنية الفوقية للبيت فوق الأساس الذي وُضعت قواعده. وهذا بدوره يقودنا إلى سؤال مثير للفضول: ماذا عساها أن تكون تلك الخطوة الثانية؟

قبل أن أتحول إلى هذا السؤال يتعين تأكيد أن حقيقة أن نحو ربع الأمريكيين يمكن وصفهم بأنهم مثقفون علميا إذ توافرت لديهم المعارف الأولية العلمية، بل تعني أن ثلاثة أرباعهم لم يحققوا ذلك حتى الآن. ونحن لا يمكن أن ننسى ضرورة أن يظل تأكيدنا الرئيسي بشأن إصلاح التعليم منصبا في الأساس على المعارف الأساسية العلمية. وهذه نقطة مهمة لأن هناك دائمة غواية قوية تغوي المعلمين لتركيز انتباههم على أفضل طلابهم، وهم في هذه الحالة من تهيأوا للخطوة الثانية، ويغفلون أنهم خلفوا وراءهم الأغلبية العظمى منهم. ومن ثم تتعين مقاومة هذه الغواية.

ويجب علينا أيضا أن نمسك بزمام حماستنا ونحن نعالج هذه المسألة. مثال ذلك أن معرفة المرء للفارق بين الذرة والجزيء لا تعني أنه مهيأ لقراءة «العلم» أو «الطبيعة» (أو للسبب نفسه أن يقرأ مجلة ساينتفيك أمريكان). أو لنقل بعبارة أخرى: إن الالتزام بمعايير جون ميللر بشأن المعارف العلمية الأولية ليس من شأنه أن يحول الشخص تلقائيا إلى مرشح لشغل منصب في مجال العلم ولا حتى إلى شخص توافرت لديه عادة العقل العلمية. ويجب علينا أن نقر بالحقيقة التالية، وهي أننا لا نستطيع أن نحول كل إنسان عالما، وأن أي محاولة لذلك مآلها الإخفاق يقينا.

لذلك نسأل: ما الهدف الواقعي للخطوة الثانية؟ ربما نستطيع أن نقدم إلماعة لما يمكن أن يكون عن طريق التفكير في فريقين اعتادا معالجة قضايا معقدة في مجال العلم: العلماء أنفسهم وأعضاء المهن القانونية. وكما أوضحت في الفصل الثالث إن تدريب المشتغلين بالعلم ليس فيه أي شيء يعدهم لمعالجة قضايا خارج مجال تخصصهم. إذن كيف يتسنى لهم تكوين آراء لهم عن قضايا خارج نطاق خبرتهم؟

عندما ناقشت هذه المسألة مع جون ميللر كان له تعليق مهم. إذ قال: «أنت أو أنا حين نريد أن نعرف شيئا عن مسألة ما نرجع إلى قائمة الشخصيات المرجعية لكي نتحدث ونسأل شخصا ما متخصصا في المجال. ولكن المشكلة أن الشخص المتوسط ليست لديه مثل هذه القوائم المرجعية»(*). وأنا أسمي هذه نظرية رولودوكس الذهبية لاكتساب المعلومات.

وبعد حديثي هذا مع ميللر شرعت في عمل استطلاع غير رسمي بين زملائي حيثما ذهبت في مختلف أنحاء البلاد. حاولت أن أسألهم كيف اتخذوا قراراتهم بشأن قضايا خارج مجالات تخصصهم. وتماما مثلما تنبأ ميللر تضمنت إجاباتهم كلها تقريبا الإشارة إلى «غولدن رولودكس»، أي قائمة الأسماء المرجعية. وأذكر أمثلة من إجاباتهم إذ جاءت على النحو التالي: «أهاتف صديقا في التخصص المطلوب»، و«ألتزم بتوافق الآراء»، و«أهاتف شخصا (يقصد من أنصار الفكرة موضوع السجال) من الجامعة أستطلع رأيه... وهكذا إلى آخره». ويمكن الرجوع إلى قائمة الأسماء المرجعية (غولدن رولودكس) في حالات النزاع بين الخبراء للوصول إلى حكم بشأن موضوع الخلاف وبيان أيها أرجح صوابا وأيها ينبغي إغفاله.

وأكاد أرى قائمة الأسماء المرجعية (الغولدن رولودكس) تعمل نشطة في حياتي. إذ عندما تعرض لي مسألة تتعلق بمشكلة ما (وليكن الاحترار الكوكبي، فهو مثال جيد) فلا أحاول الجلوس إلى الحاسوب وأسجل شفرة حاسوبية لعمل نموذج محاكاة لمستقبل مناخ الأرض. ليس عندي لا الوقت ولا الخبرة لعمل شيء كهذا، بل بدلا من ذلك أهاتف أصدقائي في الجامعات

(*) القائمة المرجعية Golden Rolodex: تضم أسماء الشخصيات المرجعية في قضايا كثيرة، وقد حلت محلها الآن شبكات الإنترنت وغوغل وغيرهما. [المترجم].

المختلفة داخل البلد. وأستمر في هذا النقاش الشخصي مع الخبراء إحساسا وفهما لما هو معروف عن المسألة التي أبحث فيها، أو أعرف نقاط الخلاف وكيف يمكن حسمها. ويبدو لي أن عملية الاستطلاع غير الرسمية التي قمت بها تشير إلى أن الأغلبية العظمى من العلماء الآخرين يكونون آراءهم بالأسلوب نفسه عن طريق المناقشة مع الزملاء ممن هم على دراية أكثر في مجال بعينه وخاص بالمسألة موضوع البحث. وأعتقد في النهاية أن أغلبنا يأخذ قراره تأسيسا على ما يقوله أصدقاؤنا ممن نثق بهم كثيرا.

وهذا ليس بالأسلوب السيئ. وواقع الأمر أن القوانين تعمل على هذا النحو في الغالب الأعم حتى إن كانت تعمل وفقا لمجموعة من القوانين يغلب عليها الطابع الشكلي. إذ كثيرا ما يحدث أن تتوقف خلافات قانونية، ولو في جزء منها، على مسائل علمية: هل هذه المادة الكيميائية تسبب ذلك المرض المزعوم؟ هل هذا المنتج معيب؟ ويوجد بوضوح في مثل هذه الحالات إجراء محدد بالشروع لمعرفة رأي ومعلومات الخبراء أمام المحكمة. ويعمد المحامون المسؤولون عن القضية إلى استدعاء شهود يمكنهم - بحكم ما لديهم من علم أو تدريب - الإدلاء بالرأي باعتبارهم ذوي أهلية، أي خبراء. وبعد أن يتم هذا كله توجد سوابق مستقرة يعتمد عليها القاضي لفحص الشهادة ويقرر بعدها تقديم القضية إلى المحلفين أو لا. وغالبا ما يأتي هذا الحكم نتيجة لإجراءات دعوى قانونية معقدة. وبعد الانتهاء من هذا الفحص والتدقيق يجري عرض شهادة الخبير على المحلفين.

وسبق وضع هذه المعايير التي استندت إليها هذه الأحكام للمحاكم الفدرالية لأول مرة في العام 1993 في قضية روبرت ضد ميريل داو للمستحضرات الصيدلانية. وكتب القاضي بلاكموم إلى المحكمة العليا مقررا أنه من الآن فصاعدا ستكون مسؤولية القاضي هي الاطمئنان إلى أن الشهادة المقدمة إلى المحكمة «ليست فقط وثيقة الصلة، بل موثوق بها»[1]. وحدد بعد ذلك سلسلة من المعايير بشأن إصدار مثل هذا الحكم. هل استعرض العمل المعروض في الشهادة ورُجع؟ هل هو مقبول بعامة في المجتمع العلمي؟ هل يمكن اختبار الدعاوي؟ ويبدو واضحا هنا أن هذه المعايير (علاوة على أخرى تتناول مسائل فنية أكثر) تكاد تضاهي تماما ما يفكر فيه العلماء عند تقييم نظرية أو فكرة جديدة.

ومن الأهمية بمكان أن ندرك أن هذا هو الشائع بالنسبة إلى شهادة الخبراء من الطرفين في محاكمة لتمرير هذه الاختبارات وعرضها على هيئة المحلفين. والشيء المرجح جدا في هذه القضية هو أن هيئة المحلفين سوف تستمع لخبراء ذوي أهلية يدلون بشهاداتهم إزاء «حقائق» معارضة تماما. وهكذا يكون على هيئة المحلفين أن تقرر أي خبير تصدقه. وغالبا ما تتضمن هذه الإجراءات معايير غير علمية من مثل تحديد أي الشهادات تبدو أكثر قابلية للتصديق. أو بعبارة أخرى أن هيئة المحلفين تكون في الوضع نفسه للمواطن المتوسط حين يقرأ عن دعاوى النزاع العلمية في الصحف. ونكون إزاء ما يبدو أنهم خبراء على قدر متساو من الأهلية يناقضون بعضهم بعضا، ومن ثم يكون الأمر مناطا بالقارئ غير الخبير أن يقرر أيهم يصدق شهادته.

وهنا بعض النتائج العامة التي يمكن أن نستخلصها بشأن أسلوب المجتمعات العلمية والقضائية في تناول القضايا ذات المصداقية العلمية:

1 - الخبراء من أبناء مجال واحد يحتاجون عادة إلى الاعتماد على خبراء في مجالات أخرى.

2 - جميع الخبراء ليسوا بطبيعتهم سواء، وفي حالات النزاع بين الخبراء فإن واحدا منهم على الأقل خطأ.

3 - عملية تقرير أي من الخبراء أصدقه أنا ربما لا تكون عملية عقلانية تماما.

ويبدو لي أن الهدف الصحيح من الخطوة الثانية في مجال التعليم العام للعلم ينبغي ألا يكون تحويل جميع المواطنين إلى نسخ مصغرة من العلماء ذوي القدرة على تحليل البيانات وتكوين آراء خاصة بشأن القضايا المهمة. ذلك لأن مثل هذا الهدف يتجاوز في الحقيقة نطاق قدرة العلماء أنفسهم. بل بدلا من ذلك ينبغي أن يكون الهدف: (1) توفير التدريب اللازم للتمكن من فحص الدعاوي غير القابلة للتصديق، و(2) تزويد المرء بخلفية من المعلومات الأساسية الكافية لاتخاذ قرار مثل القرار بشأن أي الخبراء أثق به.

بعد أن فرغنا من كل هذا علينا أن نقر بأن هذه العملية، مع معرفتنا بالناس وهم على حالهم، لن تفي أبدا باختبارات صارمة للعقلانية والرشاد. إذ سنجد حتما بعضا من الناس يؤمنون بخبير بعينه ربما لأنه يرتدي رباط

عنق أنيقا، أو لأن الخبيرة ذات ابتسامة أرستقراطية. إن البشر، سواء الآن أو مستقبلا، لن يكونوا جميعا عقلانيين، فهذه حقيقة مقررة منذ زمن طويل في المنظومة القضائية. ومن ثم فإن أفضل شيء نعمله هو تزويد المواطنين بالأدوات اللازمة التي يحتاجون إليها لإصدار الحكم بشأن مسائل معقدة، ثم نبعد نحن عن طريقهم ونتركهم يختارون.

ولكن بعض زملائي ينظرون بعدم ارتياح شديد إلى هذه الفكرة. إذ يقولون «إذا كان هؤلاء الناس يعرفون ما أعرفه، فإنهم سيصلون إلى النتائج ذاتها التي وصلت أنت إليها». وأخشى أن أقول: «إن الأمور لا تسير على هذا النحو». توضح خبرتي مثلا أن أغلبية من يعارضون استخدام الخلايا الجذعية الجنينية يعرفون تمام المعرفة ما معنى خلية جذعية، لكنهم وصلوا إلى نتيجة مخالفة ومختلفة عن أغلبية العلماء في الموضوع نفسه (بما في ذلك المؤلف). وختاما أقول إذا أردت الحياة في ظل الديموقراطية فعليك قبول حقيقة واقعة، وهي أنك في وقت ما ستُمنى بالهزيمة حين تصوِّت الأغلبية ضدك من دون اعتبار لِكَمّ التعليم الذي حصَّلته.

كلمة أخيرة

حاولت طوال صفحات الكتاب أن أؤكد أهمية خلق مواطن على حظ من المعارف الأولية العلمية. وسواء، عزيزي القارئ، رأيت أن نهجي الذي عرضته آنفا هو النهج الصحيح الأولى بالاتباع أو لا، فإن الشيء الذي لا خلاف عليه هو أنه قد أزف الوقت، ما يوجب علينا العمل من أجل هذه المسألة. وختاما أحسب أن كارل ساغان عبر عن هذا على نحو أفضل في الاقتباس الذي ختمنا به الفصل الثالث:

خططنا لحضارة كوكبية تعتمد أكثر عناصرها حسما على العلم والتكنولوجيا. وخططنا كذلك لأمور بحيث لا أحد يفهم العلم والتكنولوجيا. وهذه وصفة لكارثة.



الهوامش

withe

الفصل الأول

(1) الاقتباس من:

J. Trefil, Reading the Mind of God (New York: Charles Scribners & Sons, 1989), p. 18.

(2) K. Boulding, The Image: Knowledge in Life and Society (Ann Arbor: University of Michigan Press, 1956).

(3) حكم جون إي – جونز في قضية كيتزميللر ضد مجلس مدارس منطقة دوفر (20 ديسمبر 2005) متاح في الموقع التالي:

http://www.pamd.uscourts.gov/ kitzmiller/kitzmiller_342 .pdf.

الفصل الثالث

(1) C. Sagan, The Demon-Haunted World: Science as a Candle in the Dark (New York: Random House, 1995).

الفصل الرابع

(1) C. P. Snow, Two Cultures and the Scientific Revolution (Cambridge: Cambridge University Press, 1959).

(2) ف. ر. ليفز، الاقتباس من:

D. P. Barash, "C. P. Snow: Bridging the Two-Cultures Divide", The Chronicle of Higher Education, 52 (2005), B10-11.

(3) س. جونسون، الاقتباس من:

J. Boswell, Life of Samuel Johnson (Book 3).

الفصل الخامس

(1) T. Burnet, The Sacred Theory of the Earth, in Which Are Set Forth the Wisdom of God Displayed in the Works of the Creation, Salvation, and Consummation of All Things ...(London: T. Kinnersley, 1816).

(2) أ. إدينغتون، الاقتباس من:

A. V. Douglass, The Life of Arthur Stanley Eddington (London: Nelson, 1956),

وعلى الموقع:

http://www.groups.dcs. stand. ac .uk/~history/Biographies/Eddington.html.

(3) W. Wordsworth, "The Tables Turned: An Evening Scene On The Same Subject", The Complete Poetical Works (London: Macmillan, 1888; Bartieby. com, 1999).

متاح على موقع:

http://www.bartleby.com/145/ww137.html.

(4) W. Whitman, "When I Heard the Learn'd Astronomer", in Leaves of Graff (Philadelphia: David McKay, 1900; Bartleby.com, 1999).

متاح على موقع:

http://www.bartleby.com/142/180.html.

(5) W. Blake, "Milton," in D. H. S. Nicholson and A. H. E. Lee, (Eds.), The Oxford Book of English Mystical Verse (Oxford: Clarendon Press, 1917; Bartieby. com, 2000).

على موقع:

http://www.bartleby.com/236162.html.

(6) W Gilbert and A. Sullivan, "If You're Anxious to Shine", from Patience (New York: G. Shirmer, n.d.; original published in 1881).

(7) للحصول على تفسير مع صورة لهذا الرسم، انظر موقع نيودول:
http://www.brushwithscience.com/Spring2003/ LifeForms2003.html.

الفصل السادس

(1) J. Miller,"The measurement of civic scientific literacy", in Public Understanding of Science, 7, 203-223; and "Civic scientific literacy across the life cycle".

ورقة بحث مقدمة إلى الاجتماع السنوي للرابطة الأمريكية لتقدم العلم، سان فرنسيسكو، 2007.

(2) J. Miller, "Public understanding of science: Are Europeans better at it?".

ورقة بحث مقدمة إلى الاجتماع السنوي للرابطة الأمريكية لتقدم العلم، سان فرنسيسكو، 2007.

الفصل السابع

(1) B. Franklin [R. Saunders, pseudo.], "How to secure Houses, &c. from Lightning", in Poor Richard Improved: Being an Almanack and

Ephemeris... for the Tear of our Lord 1753 (Philadelphia: B. Franklin and D. Hall, 1753).

متاح على موقع:

http://www.franklinpapers.org/franklin/fromedvolumes.jsp?vol=4&page=403a

الفصل الثامن

(1) H. Spencer, "What Knowledge Is of Most Worth", in Essays on Education, etc. (London: J. M. Dent and Sons, 1911).

(2) T. Huxley, "Science and Culture", in Science and Education (New York: P. F. Collier and Son, 1964/1880).

(3) A. de Tocqueville, Democracy in America (New York: Vintage Books, 1961/1835).

(4) D. C. Gilman, A Brief History of Jhu [Johns Hopkins University] (1876).

(5) المصدر نفسه.

(6) J. Dewey, "Symposium on the purpose and organization of physics teaching in secondary schools (part 13)", in School Science and Mathematics, 9 (1909), 291-292.

(7) المصدر نفسه.

(8) I. C. Davis, "The measurement of scientific attitudes", in Science Education, 79 (1935), 117-122.

(9) L. Hill, Hearings before the Committee on Labor and Public Welfare, United States Senate: Science and Education for National Defense (Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 1958).

(10) M. H. Shamos, The Myth of Scientific Literacy (New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 1995).

(11) J. Zacharias, quoted in J.L. Rudolph, "PSSC in Historical Context: Science, National Security, and American Culture During the Cold War".

متاح على موقع:

http://www.compadre.org/portal/pssc/docs/Rudolph.pdf.

(12) G. Seaborg, quoted in Koret Task Force on K-12 Education, Our Schools and Our Future.. Are We Still at Risk? (Stanford, CA: Hoover Institution Press, 2003).

متاح على موقع:

http://media.hoover.org/ documents/0817939210_3 .pdf

الفصل التاسع

(1) S. Rimer, "Harvard Task Force Calls for New Focus on Teaching and Not Just Research", New York Times, May 10, 2007.

الفصل العاشر

(1) P. Medawar, Pluto's Republic (New York: Oxford University Press, 1982).

(2) R. March, Physics for Poets (New York: McGraw-Hill, 1996).

الفصل الحادي عشر

(1) اتصال شخصي مع جون سيرل.

الفصل الثاني عشر

(1) H. Blackmun, in Daubertv. Merrell Dow Pharmaceuticals, Inc., 509 U.S. 579 (1993), Section II B.

متاح على الموقع:

http://caselaw.lp.findlaw.com/scripts/getcase.pl?court=us&vol=509&invol=579.



المؤلف في سطور

جيمس تريفيل

* أستاذ الفيزياء بجامعة جورج ماسون.
* تلقى تعليمه في جامعة إيلينوي.
* حاز منحة باحث مارشـــال للدراسة في جامعة أكسفورد بعد تخرجه في جامعة ستانفورد.
* ألف وشارك في تأليف نحو 40 كتابا.

من مؤلفاته: «قاموس المعارف الأولية الثقافية»، و«1001 شيء يحتاج كل امرئ إلى معرفتها عن العلم»، و«طبيعة العلم: المرشـــد من الألف إلى الياء»، و«هل نحن بلا نظير»، و«عالم يستكشف العقل البشري».

* شغل منصب المستشار العلمي في كثير من المؤسسات الإعلامية.
* معني بتبسيط العلم وجعله عنصرا أساسيا في الثقافة العامة كشرط للأداء الديموقراطي الصحيح.
* يعيش الآن في فرجينيا.

المترجم في سطور

شوقي جلال

* من مواليد 30 أكتوبر 1931 - القاهرة.
* عضـــو المجلس الأعلى للثقافـــة في القاهرة - لجنـــة الترجمة، منذ 1989م.
* عضو المجلس الأعلى للمعهـــد العالي العربي للترجمة، جامعة الدول العربية، الجزائر.

* عضو المجلس الأعلى للثقافة في القاهرة - لجنة قاموس علم النفس في السبعينيات.
* حاصل على جائزة مؤسسة الكويت للتقدم العلمي - فرع الترجمة 1985م.
* لــه ثلاثة عشــر مؤلفا، من بينها: أركيولوجيا العقــل العربي، التراث والتاريخ، الفكر العربي وسوسيولوجيا الفشل، المجتمع المدني وثقافة الإصــلاح: رؤية نقديــة للفكر العربي، الترجمة فــي العالم العربي: الواقع والتحدي.
* لــه أوراق بحــث في نــدوات ومؤتمرات ومقالات ثقافيــة فكرية في الصحف والمجلات العربية.
* له أكثر من 50 كتابا مترجما منها: المســيح يصلب من جديد (رواية، نيكوس كازانتزاكس)، الثقافات وقيم التقدم (مجموعة من العلماء)، فكرة الثقافة (تأليف تيري إيغلتون).
* ترجم لسلســلة «عالم المعرفة» عددا من الكتب منها: أفريقيا في عصر التحول الاجتماعي، بنية الثورات العلمية، تشكيل العقل الحديث، لماذا ينفرد الإنســان بالثقافة؟، بعيدا عن اليســار واليمين، التنمية حرية، جغرافية الفكر، الثقافة والمعرفة البشرية، والتنوير الآتي من الشرق.
* راجع ترجمة عدد من كتب السلسلة أيضا.



سلسلة عالَم المعرفة

«عالم المعرفة» سلسلة كتب ثقافية تصدر في مطلع كل شهر ميلادي عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - دولة الكويت - وقد صدر العدد الأول منها في شهر يناير العام 1978.

تهدف هذه السلسلة إلى تزويد القارئ بمادة جيدة من الثقافة تغطي جميع فروع المعرفة، وكذلك ربطه بأحدث التيارات الفكرية والثقافية المعاصرة. ومن الموضوعات التي تعالجها تأليفا وترجمة:

1 - الدراسات الإنسانية: تاريخ. فلسفة - أدب الرحلات - الدراسات الحضارية - تاريخ الأفكار.

2 - العلوم الاجتماعية: اجتماع - اقتصاد - سياسة - علم نفس - جغرافيا - تخطيط - دراسات استراتيجية - مستقبليات.

3 - الدراسات الأدبية واللغوية : الأدب العربي - الآداب العالمية - علم اللغة.

4 - الدراسات الفنية: علم الجمال وفلسفة الفن - المسرح - الموسيقى - الفنون التشكيلية والفنون الشعبية.

5 - الدراسات العلمية: تاريخ العلم وفلسفته، تبسيط العلوم الطبيعية (فيزياء، كيمياء، علم الحياة، فلك). الرياضيات التطبيقية (مع الاهتمام بالجوانب الإنسانية لهذه العلوم)، والدراسات التكنولوجية.

أما بالنسبة إلى نشر الأعمال الإبداعية. المترجمة أو المؤلفة. من شعر وقصة ومسرحية، وكذلك الأعمال المتعلقة بشخصية واحدة بعينها فهذا أمر غير وارد في الوقت الحالي.

وتحرص سلسلة «عالم المعرفة» على أن تكون الأعمال المترجمة حديثة النشر.

وترحب السلسلة باقتراحات التأليف والترجمة المقدمة من المتخصصين، على ألا يزيد حجمها على 350 صفحة من القطع المتوسط، وأن تكون مصحوبة بنبذة وافية عن الكتاب وموضوعاته

وأهميتــه ومدى جدته. وفي حالة الترجمة ترســل نســخة مصورة من الكتاب بلغته الأصليــة، كما ترفق مذكرة بالفكرة العامة للكتاب، وكذلك يجب أن تدوّن أرقام صفحات الكتاب الأصلي المقابلة للنص المترجم على جانب الصفحة المترجمة، والسلســلة لا يمكنها النظر في أي ترجمة ما لم تكن مستوفية لهذا الشــرط. **والمجلس غير ملزم بإعادة المخطوطات والكتب الأجنبية في حالة الاعتذار عن عدم نشرها**. وفي جميع الحالات ينبغي إرفاق ســيرة ذاتية لمقترح الكتاب تتضمن البيانات الرئيســية عن نشاطه العلمي السابق.

وفــي حال الموافقة والتعاقد على الموضوع ـ المؤلف أو المترجم ـ تصرف مكافأة للمؤلف مقدارها ألف وخمســمائة دينار كويتي، وللمترجم مكافأة بمعدل عشــرين فلســا عن الكلمــة الواحدة في النــص الأجنبي، أو ألف ومائتي دينار أيهما أكثر (وبحد أقصى مقداره ألف وستمائة دينار كويتي)، بالإضافة إلى مائة وخمســين دينــارا كويتيا مقابل تقــديم المخطوطــة ـ المؤلفـة والمترجمـة ـ من نسختين مطبوعتين.



على القراء الذين يرغبون في استدراك ما فاتهم من إصدارات المجلس التي نشرت بدءا من سبتمبر 1991، أن يطلبوها من الموزعين المعتمدين في البلدان العربية:

الكويت:
شركة المجموعة الكويتية للنشر والتوزيع
الشويخ - المنطقة التجارية الحرة - شارع الموفنبيك - مبنى D14 - الدور الأول
ص. ب 29126 - الرمز البريدي 13150
ت: 24613535 - فاكس 24613536

الإمارات:
شركة الإمارات للطباعة والنشر والتوزيع
دبي، ت: 97142666115 - فاكس: 2666126
ص. ب 60499 دبي

السعودية:
الشركة السعودية للتوزيع
الإدارة العامة - شارع الملك فهد (الستين سابقا) - ص. ب 13195 - جدة 21493 ت 6530909 - فاكس 6533191

سورية:
المؤسسة العربية السورية لتوزيع المطبوعات
سورية - دمشق ص. ب 12035 (9631)
ت 2127797 ـ فاكس 2122532

مصر:
دار الأخبار
6 ش الصحافة ـ الجلاء ـ القاهرة
ت 0020225806400 - فاكس 0020225782632

المغرب:
الشركة العربية الأفريقية للتوزيع والنشر والصحافة (سبريس)
70 زنقة سجلماسة الدار البيضاء
ت 22249200 ـ فاكس 22249214 (212)

تونس:
الشركة التونسية للصحافة - تونس - ص. ب 4422
ت 322499 ـ فاكس 323004 (21671)

لبنان:
شركة الشرق الأوسط للتوزيع
ص. ب 11/6400 بيروت 11001/2220
ت 487999 ـ فاكس 488882 (9611)

اليمن:
القائد للتوزيع والنشر - ص. ب 3084

الأردن:
وكالة التوزيع الأردنية
عمان ص. ب 375 عمان - 11118
ت 5358855 ـ فاكس 5337733 (9626)

البحرين:
مؤسسة الهلال لتوزيع الصحف
ص. ب 224/ المنامة - البحرين
ت 294000 - فاكس 290580 (973)

عُمان:
المتحدة لخدمة وسائل الإعلام
مسقط ص. ب 3305 - روي
الرمز البريدي 112
ت 700896 و788344 ـ فاكس 706512

قطر:
دار الشرق للطباعة والنشر والتوزيع
الدوحة ص. ب 3488 - قطر
ت 4661695 ـ فاكس (974) 4661865

فلسطين:
وكالة الشرق الأوسط للتوزيع
القدس/ شارع صلاح الدين 19 - ص. ب 19098 ت 2343954 - فاكس 2343955

السودان:
مركز الدراسات السودانية
الخرطوم ص. ب 1441 ـ ت 488631 (24911)
فاكس 362159 (24913)

نيويورك:
MEDIA MARKETING RESEARCHING
25 - 2551 SI AVENUE LONG ISLAND CITY
NY - 11101 TEL: 4725488 FAX: 1718 - 4725493

لندن:
UNIVERSAL PRESS & MARKETING LIMITED
POWER ROAD. LONDON W 4SPY.
TEL: 020 8742 3344 - FAX: 2081421280

تنويـه

للاطــلاع على قائمــة كتب السلســلة انظر عدد ديســمبر (كانون الأول) من كل ســنة، حيث توجد قائمة كاملة بأســماء الكتب المنشورة في السلسلة منذ يناير 1978.

قسيمة اشتراك في إصدارات
المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب

البيان	سلسلة عالم المعرفة		الثقافة العالمية		عالم الفكر		إبداعات عالمية		جريدة الفنون	
	د.ك	دولار	د.ك	دولار	د.ك	دولار	د.ك	دولار	د.ك	دولار
مؤسسات داخل الكويت	25		12		12		20		12	
أفراد داخل الكويت	15		6		6		10		8	
مؤسسات دول الخليج العربي	30		16		16		24			36
أفراد دول الخليج العربي	17		8		8		12			24
مؤسسات خارج الوطن العربي		100		50		40		100		48
أفراد خارج الوطن العربي		50		25		20		50		36
مؤسسات في الوطن العربي		50		30		20		50		36
أفراد في الوطن العربي		25		15		10		25		24

الرجاء ملء البيانات في حالة رغبتكم في: تسجيل اشتراك ☐ تجديد اشتراك ☐

الاسم:	
العنوان:	
اسم المطبوعة:	مدة الاشتراك:
المبلغ المرسل:	نقدا/شيك رقم:
التوقيع:	التاريخ: / / ٢٠م

تسدد الاشتراكات والمبيعات مقدما نقدا أو بشيك باسم المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، مع مراعاة سداد عمولة البنك المحول عليه المبلغ في الكويت، ويرسل إلينا بالبريد المسجل.

المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب
ص.ب 23996 الصفاة - الرمز البريدي 13100
دولة الكويت
بدالة: 22416006 (00965) - داخلي: 196 / 195 / 194 / 193 / 153 / 152

هذا الكتاب

نحو مواطنين مثقفين علميا ...

يُعنى هذا الكتاب بتعليم العلم لغير المشتغلين بالعلم، ويهدف إلى تحسين الرصيد القومي من المواطنين ذوي الكفاءة والأهلية لممارسة الديموقراطية، ومناقشة القضايا القومية، تأسيسا على فهم علمي للقضايا والعالم من حولنا. فالديموقراطية لا تستقيم في مجتمع تسوده أمية علمية، بينما نواجه قضايا قومية وعالمية تكتسب - أكثر فأكثر - أبعادا علمية وتقنية. والسؤال هو: كيف نخلق مواطنين قادرين على ممارسة حقهم الديموقراطي بكفاءة، والمشاركة الإيجابية الواعية بفضل الثقافة العلمية؟

يناقش هذا الكتاب طبيعة العلم: ما هي؟ ما الثقافة العلمية؟ ما الثقافة التي ليست علما؟ كيف نمحو الأمية الثقافية العلمية؟ العلم بوصفه أحد المكونات الأساسية للثقافة، وكيف أن الفهم العلمي للإنسان والطبيعة والعالم والكون من حولنا يعد إضافة جوهرية إلى استمتاعنا الجمالي بالحياة وبالعالم الذي نعيش فيه.

كما يتناول الكتاب العلاقة بين العلم والتكنولوجيا، تاريخ تعليم العلم، لماذا تخلف تعليم العلم في أمريكا (وليس العالم العربي)؟ تعليم العلم والأمن القومي، الحاسوب (الكمبيوتر) والتغير الجذري في منهج ممارسة العلم.

وأخيرا يقدم الكتاب مخططا عاما لتعلم الثقافة العلمية تأسيسا على عدد من الأفكار الكبرى التي تمثل الهيكل العام للنظرة العلمية إلى العالم في وحدة متكاملة، وتشكل أساسا فكريا للتعليم العام في مجال العلم.

ISBN 978 - 99906 - 0 - 301 - 9

رقم الإيداع (2010/019)